

Universidade de Lisboa

Instituto de Educação



A ALIMENTAÇÃO SUSTENTÁVEL NO PRÉ-ESCOLAR

Ana Sofia Martins Santos

MESTRADO EM EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO

Especialização em Desenvolvimento Social e Cultural

Relatório de Estágio orientado

pelas professoras Carolina Carvalho e

Catarina Sobral

2017

Agradecimentos

À professora Carolina Carvalho e à professora Catarina Sobral pela disponibilidade, apoio, incentivo e pela orientação/feedbacks dados ao longo da elaboração deste Relatório de Estágio.

À Diretora do local de estágio, pelo sim que há muito demorava em chegar e pelo apoio e acolhimento dados nos primeiros dias de estágio.

À Coordenadora Pedagógica/ educadora (da sala onde estive no 1º mês de estágio) / tutora pela forma como me acolheu nos primeiros dias de estágio e apoiou, tanto na orientação e melhor escolha de outra sala onde eu poderia fazer um trabalho mais adequado no meu estágio como ao longo do meu estágio, ao facultar documentos necessários e ao procurar constantemente saber se eu necessitava de ajuda.

À Educadora e Auxiliar da sala de estágio, pela colaboração, apoio e carinho prestados desde o meu primeiro dia de estágio até ao último.

Aos “meus” meninos/as da minha sala de estágio pela forma maravilhosa como me receberam no primeiro dia, por todas as brincadeiras, pelo vosso carinho, pela vossa colaboração nas minhas atividades e, também, pelos ensinamentos diários mesmo nas mais pequenas coisas do dia-a-dia.

Aos meus pais, pela oportunidade, apoio e incentivo que sempre me deram porque sem eles não estava a escrever este relatório nem estaria na faculdade a seguir o meu percurso académico.

À minha cunhada, sobrinha e, em especial, ao meu irmão pelo apoio e pela companhia na nossa viagem que me fez recarregar baterias para continuar o meu relatório com muita força.

E, por fim, mas não menos importante, aos amigos que estiveram comigo nesta fase, principalmente na fase final, que nunca me deixaram ir abaixo nem desistir e tiveram sempre uma palavra de carinho e apoio.

Resumo

No âmbito do Mestrado em Educação e Formação, na especialização em Desenvolvimento Social e Cultural, foi realizado um relatório do estágio curricular realizado numa Creche e Jardim de Infância SC (assim denominada ao longo do trabalho).

Este relatório visa apresentar todos os procedimentos utilizados para a realização de um projeto de estágio, explicitando todos os passos dados desde o levantamento das necessidades, passando pelo desenvolvimento de um projeto com a dinamização de atividades até à apresentação dos resultados.

Consequentemente, foi criado um projeto com base na problemática dos hábitos alimentares pouco saudáveis e do aumento do desperdício alimentar, de modo a sensibilizar as crianças da Sala de Estágio (SL) para estes temas através de atividades lúdicas e pedagógicas. As atividades realizadas foram planeadas em articulação com as áreas de conteúdo que se devem abordar no pré-escolar.

Estas atividades tiveram um resultado positivo pois foram cumpridos os objetivos definidos que passam pela criação de uma atividade em que se pudessem aproveitar os espaços dentro da instituição (como a sala e a zona do recreio) para a realização da atividade, uma segunda atividade onde todos pudessem participar num projeto final e onde se partilhassem materiais e, ainda, uma atividade em que alertasse para um assunto bastante importante que é a alimentação ecológica e o desperdício alimentar. O resultado foi positivo, também, devido ao facto de, no fim deste estágio, ter sido possível observar e constatar algumas mudanças nos hábitos alimentares de algumas crianças (como por exemplo alimentos que não comiam e passaram a comer).

Considero que este estágio, permitiu realizar importantes aprendizagens para o futuro, tanto pessoal como profissional, a nível de competências desenvolvidas e conhecimentos adquiridos e mobilizados.

Palavras-Chave: Educação Pré-Escolar, Alimentação Ecológica, Desperdício Alimentar, Roda dos Alimentos

Abstract

Within the scope of the Master Degree in Education and Training, specializing in Social and Cultural Development, an internship report was performed. It took place in a nursery and kindergarten SC (this is how we named it from now on).

This report, allows me to present all the procedures used for the elaboration of one internship project, explaining all the steps taken from the questioning about the needs in the local where the internship take place, through the development of a project with the dynamization of activities, until the presentation of results.

Consequently, it was created a project based on the subject of the unhealthy eating habits and the rise of the food waste, in order to sensitize the children at the Class of Internship (SL) for this themes through ludic and pedagogical activities. The activities were planned in articulation with the areas of the curriculum that should be addressed in the preschool.

These activities had a positive result, since the objectives defined were all fulfilled. The objectives go through the creation of one activity where it was possible to use the space inside the institution (as the class and the playground) to the realization of this activity, the second activity were all could participate in one final project and were could be shared all kinds of material and another activity to alert for the subject very important about the organic food and the food waste. The result was positive, also, given the fact that, at the end of this internship, it was possible to observe and constatate some changes in the eating habits of some children (as exemple, food that they didn't eat and started to eat)

I consider that this internship, allowed me to perform important learning to the future, as personal as professional, at the level of the developed skills and knowledge acquired and mobilized.

Keywords: Pre-School Education, Ecological food, Food waste and Food Wheel.

Índice Geral

Índice de Figuras	VI
Índice de Quadros	VII
Lista de Abreviaturas.....	VIII
Introdução	1
Capítulo I – Enquadramento Teórico	3
1. Educação Pré-Escolar	4
1.1. A Área de Conhecimento do Mundo	10
1.2. A Educação para a Saúde	14
2. A Alimentação	17
2.1. A Roda dos Alimentos	20
2.2. Alimentação Ecológica.....	22
Capítulo II – Projeto de Estágio	28
3. Contextualização	28
3.1. Caracterização do Local de Estágio	28
3.2. A Sala de Estágio e o Grupo.....	31
3.3. Rotinas Diárias	36
4. Diagnóstico de Necessidades	37
4.1. Levantamento e Análise das Necessidades	37
4.2. Estabelecimento de Prioridades.....	40
5. Construção e desenvolvimento do Projeto de Estágio “Oficina da Alimentação”	42
5.1. Objetivos.....	43
5.2. Público-alvo.....	44
5.3. Operacionalização das Atividades.....	44
5.4. Organização das Atividades segundo as Áreas de Conteúdo do Pré-Escolar	51
5.5. Recursos Necessários	52
5.6. Calendarização.....	52
6. Avaliação do Projeto: Reflexões sobre o trabalho realizado	54
6.1. Apresentação e Análise	54
7. Outras Atividades desenvolvidas no Estágio	72
Considerações Finais	77
Referências Bibliográficas.....	82
Anexos	

Índice de Figuras

Figura 1 - Organização das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar	7
Figura 2 - Distribuição das Refeições	19
Figura 3 - A Roda dos Alimentos.....	21
Figura 4 - Pirâmide Alimentar versus Pirâmide Ambiental para Adultos.....	23
Figura 5 - Pirâmide Alimentar versus Pirâmide Ambiental para Crianças	2Erro!
Marcador não definido.3	
Figura 6 - Estimativas da percentagem de alimentos perdidos ou desperdiçados em cada etapa da cadeia de abastecimento alimentar, em diferentes regiões.....	2Erro! Marcador não definido.5
Figura 7 - Desperdício alimentar anual ao longo da cadeia alimentar em Portugal	26
Figura 8 - Entrada da SC	28
Figura 9 - Organograma da SC.....	29
Figura 10 – Fotografias de Três das Oito Áreas da Sala	32
Figura 11 - Dia Tipo das Crianças da SL	36
Figura 12 - Síntese das áreas de conteúdo abordadas nas atividades da estagiária	51
Figura 13 - Registo dos Hábitos Alimentares das Crianças da SL.....	55
Figura 14 - Cartões dos Alimentos e Cartões da origem dos Alimentos.....	556
Figura 15 - Imagens da Atividade 1 (Procura dos Cartões e Discussão sobre a escolha de cada um).	57
Figura 16 - Momento da realização dos desenhos (em cima) e 2 dos desenhos das crianças da SL.....	Erro! Marcador não definido.58
Figura 17 - Procura e recorte dos Alimentos pertencentes a cada grupo da Roda.	55
Figura 18 - Construção da Roda dos Alimentos.....	60
Figura 19 - Exposição da Roda dos Alimentos	60
Figura 20 - Espetada de Frutas realizada pela estagiária, educadora e crianças da S.L. 62	
Figura 21 - Desenho no âmbito do Domínio da Música.....	64
Figura 22 - Glossário da Alimentação	66
Figura 23 - Apresentação do Glossário por parte da educadora.....	67
Figura 24 - Criança (L) da SL a utilizar o Glossário	67
Figura 25 - Gráfico de Barras - "O que eu mais gosto de comer"	69
Figura 26 - Gráfico de Barras - "O que eu mais gosto de comer (acompanhamento)" ..	70
Figura 27 - Gráfico de Barras - "O que eu não como"	70

Índice de Quadros

Quadro 1 - Dados sobre as crianças da SL	33
Quadro 2 - Percurso Institucional das crianças da SL.....	34
Quadro 3 – Matriz SWOT	34

Lista de Abreviaturas

DGE – Direção-Geral de Educação

DGS – Direção-Geral de Saúde

EPS – Escola Promotora de Saúde

MEM – Movimento Escola Moderna

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

OMS – Organização Mundial de Saúde

SA – Sala de 1 Ano

SC – Instituição onde foi realizado o estágio

SL – Sala de Estágio

SV – Sala dos 3 Anos

Introdução

No âmbito da unidade curricular Seminário de Integração Profissional (SIP), inserida no Mestrado em Educação e Formação, com especialização em Desenvolvimento Social e Cultural, do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, foi escolhida a modalidade de estágio como forma de obtenção do grau de Mestre.

Este estágio é concretizado em articulação com uma instituição educativa, proporcionando o contacto com uma dinâmica organizacional e com profissionais na área da educação/formação.

A instituição escolhida foi uma Creche e Jardim de Infância (denominada durante o trabalho de SC). A SC está localizada no Parque das Nações e contém a valência de creche e, também, jardim-de-infância. Pretende dotar a criança, através da brincadeira e de atividades dinâmicas e educativas, de conhecimentos que a vão ajudar a agir e compreender o meio que a rodeia.

A escolha da SC deve-se ao interesse em trabalhar com um público-alvo que fosse constituído por crianças num contexto de preferência de jardim de infância pois a estagiária nunca tinha tido essa oportunidade durante a licenciatura nem durante o mestrado. De todos os pedidos que fez, foi a primeira resposta positiva que recebeu apesar de ter recebido também a solicitação de uma entrevista numa instituição de apoio aos sem-abrigo, sendo que daí não recebeu qualquer resposta posteriormente. Revelou-se uma excelente oportunidade para colocar em prática parte da teoria que foi estudada ao longo da licenciatura/mestrado e um espaço onde fez novas descobertas e aprendizagens que, crê, que serão úteis no futuro tanto profissional como pessoal.

O presente Relatório visa apresentar todos os procedimentos realizados para delimitar o projeto de intervenção, explicitar a sua planificação e os resultados obtidos da sua implementação bem como todo o trabalho realizado ao longo do estágio nos mais diversos momentos que a estagiária acompanhava do grupo da SL (acolhimento, atividades, recreio, almoço e sesta).

O projeto de intervenção, intitulado “Oficina da Alimentação”, consistiu num conjunto de atividades lúdico-pedagógicas, dinamizadas pela estagiária com apoio da educadora da sala onde decorreu o estágio, e será apresentado mais à frente.

O relatório está organizado da seguinte forma:

- **Enquadramento temático**, onde são apresentadas as principais dimensões temáticas relacionadas com a educação pré-escolar e,

consequentemente, com o projeto da estagiária (Área de Conteúdo de Conhecimento do Mundo, Educação para a saúde, Alimentação, roda dos alimentos e a Alimentação Ecológica);

- **Contextualização da Instituição**, onde são apresentadas a instituição (SC) a sala de estágio (SL) e, ainda, o grupo com o qual trabalhei durante oito meses (15 de setembro de 2016 a 3 de junho de 2017).
- Apresentação da **fase de Diagnóstico**, que engloba a análise das necessidades, através da matriz SWOT e a definição de prioridades;
- Na **Construção e desenvolvimento** (do projeto) é descrito em que consiste o projeto, define-se o público-alvo, são apresentados os objetivos, a estrutura da sua operacionalização, são indicados os recursos necessários à sua implementação e é, ainda, delimitada a duração e a sua calendarização.
- **Resultados**, onde são apresentados os resultados obtidos na implementação do projeto. Este ponto é constituído pela opinião, de todos os intervenientes, de todas as atividades realizadas.
- **Outras Atividades Realizadas no Estágio na SC**, onde consta o que foi realizado pela estagiária para além das suas atividades, para além da conceção e implementação do projeto "Oficina da Alimentação", ou seja, as atividades e tarefas que realizava nos diversos momentos do dia-a-dia com o grupo da SL.
- **Conclusões**, onde são expostas as considerações finais (sobre a elaboração do relatório e consequentemente sobre a delimitação, implementação e resultados do projeto) e onde serão apresentadas as perspetivas futuras.

CAPÍTULO I – Enquadramento Teórico

“O jardim-de-infância...é um espaço educativo pensado e organizado em função da criança e adequado às atividades que nele se desenvolvem. O jardim-de-infância oferece condições que permitem à criança descobrir e relacionar-se com o mundo à sua volta.”.

(Ministério da Educação,1995, p.7)

Na Educação Pré-Escolar são realizadas atividades múltiplas e variadas através das quais a criança adquire e consolida conhecimentos essenciais no dia-a-dia, pois tal como surge nos documentos da Direção Geral de Educação, nomeadamente nas Organizações Curriculares para o Pré-Escolar (2016), a educação pré-escolar deve reger-se pelos seguintes princípios: i) Desenvolvimento e aprendizagem como vertentes indissociáveis no processo de evolução da criança, ii) Reconhecimento da criança como sujeito e agente do processo educativo, iii) Exigência de resposta a todas as crianças e iv) Construção articulada do saber. Tendo por base estes fundamentos e princípios, são tidas em consideração diferentes áreas de conteúdo, interligadas, ou seja, “âmbitos de saber, com uma estrutura própria e com pertinência sociocultural, que incluem diferentes tipos de aprendizagem, não apenas conhecimentos, mas também atitudes, disposições e saberes-fazer” (Lopes da Silva, 2016, p.35): Área de Formação Pessoal e Social, Área de Expressão e Comunicação (engloba os domínios da Educação Motora, da Educação Artística, da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e da Matemática) e a Área do Conhecimento do Mundo.

Estes princípios tornaram-se importantes para a concretização do projeto de Estágio e, também, no estágio em si pois são pilares das diferentes áreas de conteúdo. A estagiária elaborou um projeto sob o tema da Alimentação, no qual procurou que as atividades, desenvolvidas com o grupo de crianças da SL, abordassem as diversas áreas de conteúdo que se articulam entre si.

1. Educação Pré-Escolar

Educação é o processo através do qual uma pessoa adquire ou aperfeiçoa conhecimentos científicos, artísticos, técnicos, mas, também, hábitos e atitudes que lhes permite desenvolver as suas capacidades/aptidões.

Sousa (2003) afirma que o termo **educação** tem resistido a uma definição única e universalmente aceite, existindo atualmente várias perspetivas, concebendo-a cada uma à luz dos seus conceitos teórico-científicos: “as perspetivas desenvolvimentistas - “Educação é uma renovação contínua que a criança faz à luz das experiências por que passa (Dewey, 1910); perspetivas personalistas: Educação como relação dinâmica, recíproca, interação da personalidade do indivíduo com o meio sociocultural em que vive (Mounier, 1962; Faure, 1968; Hoz, 1972); e, por fim, perspetivas sistémicas: Educação como influência exercida sobre o indivíduo (e sua assimilação – acomodação) pelas interações desenvolvidas entre as diferentes redes de interações humanas (família, amigos, professores, colegas, etc.) e de interações materiais (meios de comunicação, livros, currículos, comunidade, cultura, economia, etc.)” (p.86).

Bertrand (2001) refere que “a educação é fundamentalmente uma questão de estruturas socioculturais. Deve desempenhar um importante papel na transformação da sociedade e da cultura” (p.13). Ou seja, a educação permite a realização de aprendizagens sociais importantes, através da partilha e da cooperação e também culturais através da aquisição de conhecimentos acerca de outras culturas e línguas, tornando-se mais fácil o convívio com pessoas de diferentes grupos sociais.

Podemos, assim, afirmar que as creches e jardins-de-infância têm uma dimensão educativa ao oferecerem atividades que permitem adquirir novos conhecimentos sobre os mais diversas áreas de conhecimento, tal como realçado pelo Ministério da Educação (1995), de entre as quais se destacam: a cultura - “No jardim de infância a criança convive com outras crianças com hábitos, saberes e culturas diferentes” (p.20), a pintura - “Quando desenha ou pinta, a criança inventa as suas próprias formas para dizer o que sabe e o que sente.” (p.18), a música - “Cantando, tocando e ouvindo música, adquire a noção de tempo e de ritmo e desenvolve o poder de concentração e a sensibilidade.” (p. 16), a matemática - “A criança desenvolve o raciocínio lógico-matemático, estabelecendo relações de comparação, de quantidade e de qualidade.” (p.15) e sobre o ambiente e alimentação - “A semear, a cuidar de uma planta ou a tratar de um animal, a criança aprende a gostar, a respeitar e a proteger o meio ambiente.” (p.19).

A Educação Pré-escolar é uma das primeiras etapas do processo educativo, a que antecede a escolaridade obrigatória e é um complemento à educação que as crianças recebem por parte da família, tal como é referido na Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar:

“A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário.”

(Lei nº5/2 de 10 de fevereiro da Assembleia da República,1997)

Tal como refere o artigo nº3 do documento citado anteriormente, a Educação Pré-Escolar apresenta as seguintes características: destina-se a crianças dos três anos até à idade de entrada no ensino primário, é facultativa, deve proporcionar atividades educativas que devem ter como finalidade o desenvolvimento da criança e o número de crianças por sala deve ter em atenção as condições demográficas do local onde se encontra a instituição.

A mesma Lei (n.º5, de 10 de fevereiro da Assembleia da República) estabelece como principais objetivos da Educação Pré-Escolar: “a) promover o desenvolvimento pessoal e social da criança; b) fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos; c) contribuir para a igualdade de oportunidades; d) estimular o desenvolvimento global de cada criança; e) desenvolver a expressão e a comunicação; f) despertar a curiosidade e o pensamento crítico; g) proporcionar condições de segurança e bem-estar; h) proceder à despistagem de inadaptações; i) incentivar a participação das famílias no processo educativo” (Artigo 10º).

Deste modo é dada possibilidade à criança de “...desenvolver a segurança e o equilíbrio afetivo, conhecer o seu corpo, desenvolver capacidades motoras, adquirir progressivamente autonomia, relacionar-se com os outros e respeitá-los, comunicar e expressar-se através de diferentes linguagens, desenvolver a imaginação e a criatividade, aprender, fazendo e experimentando e observar e compreender o meio onde vive” (Ministério da Educação, 1995, pp.4 e 5).

A educadora promove o desenvolvimento da criança através de situações que lhe despertem a curiosidade e desenvolvam a sua capacidade de pensar e agir; do encorajamento na procura de soluções e ultrapassagem de dificuldades; jogos que

alimentem a imaginação e a criatividade: e, da organização de atividades que possam alargar e complementar os seus conhecimentos (Ministério da Educação, 1995, p.9).

Kamii (2003) refere que no domínio socio afetivo existem três princípios de ensino no pré-escolar:

“...1) Encorajar a criança a tornar-se progressivamente autónoma frente aos adultos; 2) Encorajar as crianças a interagir e a resolver os seus conflitos; 3) Encorajar a criança a ser independente e curiosa, a tomar iniciativa na prossecução dos seus interesses, a ter confiança na sua capacidade de fazer uma ideia própria das coisas, a exprimir as suas ideias com convicção...”

(Kamii, pp.57e 58)

Existem diversos modelos Pedagógicos na Educação Pré-Escolar e os mais comuns são: o Movimento de Escola Moderna (MEM), o Método João de Deus e o Modelo curricular High/Scope.

O MEM surgiu em Portugal, em 1966, e neste modelo privilegia-se a dinamização e participação de todas as crianças na planificação das atividades e no que toca à organização do espaço, este “...integra seis áreas básicas de atividade, distribuídas à volta de uma área central polivalente.” (Serra, 2004, p.55).

O Método João de Deus, segundo Bairrão (1997), citado por Serra (2004), está “centrado na preparação académico da criança...a criança cumpre um plano de atividades bastante estruturado com horário preestabelecido...” (p.59).

O Modelo curricular High/Scope, fundado em 1970, tem por base uma orientação cognitivista e, por isso, tal como refere Serra (2004), “...a aprendizagem pela ação aparece como núcleo central de todo o programa.” (p.58).

Quanto ao currículo para o Pré-Escolar, em 1996, surgiu o primeiro documento oficial, resultado de um processo participado por diferentes entidades, de referência comum que contém os conteúdos de aprendizagem para o pré-escolar, denominadas de Orientações Curriculares.

Ludovico (2007), define Orientações Curriculares como:

“...um quadro de referência para todos os educadores, trazendo uma certa unidade à educação pré-escolar, não no sentido da uniformidade, mas sim da possibilidade destes disporem de uma referência explícita, que possibilite situarem a sua prática e o modelo a ela subjacente.” (pp.35 e 36)

Serra (2004), cita alguns autores que refletiram sobre o conceito de Currículo no Pré-escolar e o definiram como: um “conjunto de supostos de partida, das metas globais que deseja alcançar e dos passos possíveis para os alcançar...” (Zabalza, 1992: 94-95) e uma “sequência organizada de tarefas ou propostas de tarefas de ensino-aprendizagem, bem como a utilização de materiais, tudo decorrendo num determinado cenário.” (Bairrão & Vasconcelos, 1997, p.16).

Assim, o grande objetivo das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar baseia-se em “...apoiar a construção e gestão do currículo no jardim de infância, da responsabilidade de cada educador/a, em colaboração com a equipa educativa do estabelecimento educativo/agrupamento de escolas.” (Lopes da Silva, 2016, p.5) e apesar de ter algumas designações semelhantes a outros níveis de ensino, “não significa que a educação pré-escolar se deva centrar numa preparação para o 1.º ciclo, mas sim num desenvolvimento de saberes e disposições, que permitam a cada criança ter sucesso, não só na etapa seguinte, mas também na aprendizagem ao longo da vida.” (*ibidem*, p.35 e 36).

A forma como se organizam as Orientações Curriculares para o Pré-escolar encontra-se no esquema apresentado na seguinte imagem:

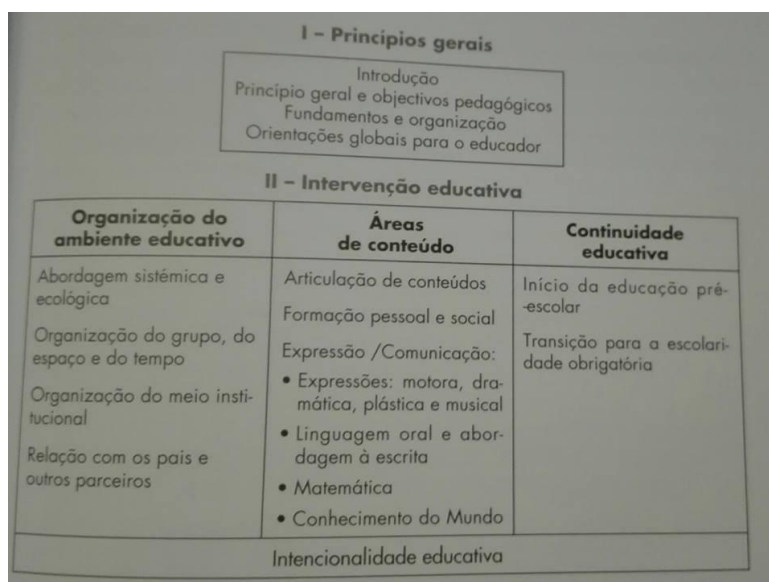


Figura 1: Organização das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

(Fonte: Serra, 2004, p.71)

Como podemos ver na imagem acima, as OCEPE dividem-se em Princípios gerais e Intervenção Educativa. A intervenção educativa engloba três aspetos importantes: Organização do ambiente educativo (onde fazem parte a forma como é organizado o grupo das crianças, o espaço em que se desenvolvem as atividades e a forma como é gerido o tempo), Áreas de Conteúdo e Continuidade Educativa.

O Pré-Escolar é, assim, regido por orientações curriculares onde se definem as áreas de conteúdo que devem ser abordadas e estas são: A Área da Formação Pessoal e Social, a Área de Expressão e Comunicação e a Área do Conhecimento do Mundo.

Nas OCEPE define-se áreas de conteúdos como:

“...âmbitos de saber, com uma estrutura própria e com pertinência sociocultural, que incluem diferentes tipos de aprendizagem, não apenas conhecimentos, mas também atitudes, disposições e saberes-fazer. Deste modo, a criança realiza aprendizagens com sentido, sendo capaz de as utilizar noutras situações quotidianas, desenvolvendo atitudes positivas face às aprendizagens e criando disposições favoráveis para continuar a aprender.”

(Lopes da Silva, 2016, p.35)

As OCEPE pressupõem um “...desenvolvimento e a aprendizagem como vertentes indissociáveis do processo educativo e uma construção articulada do saber em que as diferentes áreas serão abordadas de forma integrada e globalizante.” (Lopes da Silva, 2016, p.35), ou seja, todas as áreas de conteúdo se interligam entre si.

A **Área da Formação Pessoal e Social** engloba “...a forma como as crianças se relacionam consigo próprias, com os outros e com o mundo, num processo de desenvolvimento de atitudes, valores e disposições, que constituem as bases de uma aprendizagem bem-sucedida ao longo da vida e de uma cidadania autónoma, consciente e solidária” (Lopes da Silva, 2016, pág. 37). Esta é uma área transversal, que engloba as restantes, “...favorecendo um clima próprio à socialização...” (Serra, 2004, p.72).

A **Área de Expressões e Comunicação** engloba “...diferentes domínios, que se incluem na mesma área por terem uma íntima relação entre si, por constituírem formas de linguagem indispensáveis para a criança interagir com os outros, exprimir os seus pensamentos e emoções de forma própria e criativa, dar sentido e representar o mundo que a rodeia” (Lopes da Silva, 2016, p.47).

Nesta área estão englobados alguns domínios como o Domínio da Educação Motora que “...possibilita-lhe um desenvolvimento progressivo da consciência e do

domínio do seu corpo e, ainda, o prazer do movimento numa relação consigo própria, com o espaço e com os outros” (Lopes da Silva, 2016, p.47), o Domínio da Educação Artística em que se pretende “proporcionar experiências e oportunidades de aprendizagem diversificadas e garantir o acesso das crianças à arte e à cultura artística” (ibidem, p.51), o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita, uma vez que “...as competências comunicativas vão-se estruturando em função dos contactos, interações e experiências vivenciadas nos diversos contextos de vida da criança” (ibidem, p.64) e o Domínio da Matemática onde cabe ao educador/a “...proporcionar experiências diversificadas e desafiantes, apoiando a reflexão das crianças, colocando questões que lhes permitam ir construindo noções matemáticas e propondo situações problemáticas em que as crianças encontrem as suas próprias soluções e as debatam com as outras” (ibidem, p.77).

A **Área do Conhecimento do Mundo** é uma forma de “...sensibilização às diversas ciências naturais e sociais abordadas de modo articulado, mobilizando aprendizagens de todas as outras áreas” e “a criança deve ser encorajada a construir as suas teorias e conhecimento acerca do mundo que a rodeia (Lopes da Silva, 2016, p.87). Esta área engloba como componente de aprendizagem a utilização das tecnologias pois “...o acesso ao computador no jardim-de-infância, ou noutro local da comunidade, é um meio privilegiado na recolha de informação, na comunicação, na organização, no tratamento de dados, etc.” (Lopes da Silva, 2016, p.95).

O educador deve promover aprendizagens que estimulem nas crianças a compreensão e identificação das características que distinguem os seres vivos e reconhecimento das diferenças e semelhanças entre plantas e animais; a compreensão e identificação das diferenças e semelhanças entre diversos materiais (*e.g.* metais, plásticos, papéis), relacionando as suas propriedades com os objetos que podem ser feitos a partir deles; a descrição e procura de explicações para fenómenos e transformações que a criança observa no meio físico e natural; a apresentação de cuidados com o seu corpo e com a sua segurança; e, a manifestação de comportamentos de preocupação com a conservação da natureza e respeito pelo meio ambiente que rodeia a criança (Lopes da Silva, 2016).

Nesta área, sendo assim, além de outros conteúdos, são abordados conhecimentos relacionados com a alimentação e a sensibilização para a prática da promoção da saúde e, por isso, esta área será desenvolvida e explicada mais detalhadamente no próximo ponto.

1.1. A Área de Conhecimento do Mundo

“A área do Conhecimento do Mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê. Esta sua curiosidade é fomentada e alargada na educação pré-escolar através de oportunidades para aprofundar, relacionar e comunicar o que já conhece, e pelo contacto com novas situações que suscitam a sua curiosidade e o interesse por explorar, descobrir e compreender.”

(Lopes da Silva, 2016, p.88)

Esta área é, assim, o início das aprendizagens relacionadas com as ciências naturais e humanas de forma a desenvolver um pensamento científico cada vez mais elaborado para que a criança possa compreender e integrar-se no mundo que a rodeia.

Tal como referido anteriormente, a Área de Conhecimento do Mundo é encarada “...como uma sensibilização às diversas ciências naturais e sociais...” (Lopes da Silva, 2016, p.88.) e tem como objetivo “...promover uma melhor compreensão do Mundo físico, social e tecnológico...” (*ibidem*, p.87). Esta área implica, ainda, “...o desenvolvimento de atitudes positivas na relação com os outros, nos cuidados consigo próprio, e a criação de hábitos de respeito pelo ambiente e pela cultura...” (*ibidem*, p.88).

É considerada uma área integradora pois, tal como é referido nas Orientações Curriculares para o Pré-Escolar, “...para estruturar e representar a sua compreensão do mundo, as crianças irão recorrer a diferentes meios de expressão e comunicação (linguagem oral e escrita, matemática e linguagens artísticas).” (Lopes da Silva, 2016, p.88).

Os conhecimentos adquiridos nesta área durante o pré-escolar servem para “...lançar as bases da estruturação do pensamento científico, que será posteriormente mais aprofundado e alargado...” (Lopes da Silva, 2016, p.88) e, por isso, é necessário existir um rigor na abordagem dos conceitos e no desenvolvimento dos processos.

A Área do Conhecimento do Mundo engloba três componentes de aprendizagem: Introdução à metodologia científica, Abordagem às ciências e Mundo tecnológico e Utilização das tecnologias.

A Introdução à metodologia científica visa fomentar nas crianças uma atitude científica e experimental em que “...a partir de uma situação ou problema, as crianças

terão oportunidade de propor explicações, de desenvolver conjecturas e de confrontar entre si as suas “teorias” e perspectivas sobre a realidade.” (Lopes da Silva, 2016, p.89).

As aprendizagens a promover neste caso são apropriar-se do processo de desenvolvimento da metodologia científica nas suas diferentes etapas: questionar, colocar hipóteses, prever como encontrar respostas, experimentar e recolher informação, organizar e analisar a informação para chegar a conclusões e comunica-las. Uma das possibilidades do educador promover estas aprendizagens é através da organização do ambiente educativo de forma a incitar a curiosidade nas crianças: ao disponibilizar diferentes formas de apoio ao processo de descoberta (com materiais e com a participação da comunidade ou de especialistas); ao facilitar o acesso a diversos materiais para o registo do processo e resultado das suas explorações; ao criar uma área dedicada às ciências com diversos materiais e/ou objetos (*e.g.* pedras, folhas, plantas, colheres, copos ou mesmo lupas e binóculos) que estimulem as crianças a explorar e experimentar.

Na Abordagem às Ciências é necessário escolher criteriosamente as questões a desenvolver e, por isso, o educador/a deve ter em atenção os interesses das crianças e as suas descobertas, “...interrogando-se sobre o seu sentido para a criança, a sua pertinência, as suas potencialidades educativas e a sua articulação com os outros saberes.” (Lopes da Silva, 2016, p.91).

Aqui estão incluídos saberes relacionados com o Conhecimento do Meio Social e o Conhecimento do Mundo Físico e Natural.

Quanto ao Conhecimento do Meio Social em que vive, a criança toma consciência de si, do seu papel social e das relações com os outros, toma conhecimento dos seus contextos mais próximos pois tal como é referido nas Orientações Curriculares, “...estes saberes facilitam uma progressiva consciência de si, do seu papel social e das relações com os outros e uma melhor compreensão dos espaços e tempos que lhe são familiares, permitindo-lhe situar-se em espaços e tempos mais alargados.” (p.91) e, ainda, toma conhecimento e respeito por diferentes culturas.

Sendo assim, as oportunidades a promover são: tomar consciência da sua identidade e pertença a diferentes grupos do meio social próximo (como a família, jardim de infância, amigos, vizinhos, entre outras.); reconhecer unidades básicas do tempo diário, semanal e anual; conhecer elementos centrais da sua comunidade, realçando aspetos físicos, sociais e culturais e identificando as semelhanças e diferenças de outras comunidades; estabelecer relações entre o presente e o passado da sua família e

comunidade, associando-lhes objetos, situações e práticas culturais; e, ainda, conhecer e respeitar a diversidade cultural.

O Conhecimento do Mundo Físico e Natural é onde as aprendizagens a promover às crianças passam por compreender e identificar as características que distinguem os seres vivos, compreender e identificar diferenças e semelhanças entre diversos materiais (como metais, plásticos, papéis, entre outros.), relacionando as suas propriedades com os objetos que podem ser feitos a partir deles, descrever e procurar explicações para fenómenos e transformações que a criança observa no meio físico e natural que a rodeia, demonstrar cuidados com o seu corpo e com a sua segurança e, também, adquirir conhecimentos e comportamentos de preocupação e preservação do ambiente e dos recursos naturais e, ainda, questões ligadas à saúde e segurança. Segundo as orientações curriculares para o Pré-Escolar:

“O contacto com seres vivos e outros elementos da natureza e a sua observação são normalmente experiências muito estimulantes para as crianças, proporcionando oportunidades para refletir, compreender e conhecer as suas características, as suas transformações e as razões por que acontecem. Este conhecimento poderá promover o desenvolvimento de uma consciencialização para a importância do papel de cada um na preservação do ambiente e dos recursos naturais.” (p.93)

Uma Educação para a proteção do Ambiente é, assim, importante, principalmente para as crianças que são o futuro do nosso planeta, pois “...o ser humano deve procurar o bem nas suas ações e, conseqüentemente, assegurar a sobrevivência da espécie.” e, por isso, “...é necessário imprimir mudanças tanto a nível pessoal como social, uma vez que o surgimento dos problemas decorre dos comportamentos individuais bem como das estruturas e estilos de vida na nossa sociedade.” (Almeida, 2002, p.21).

Almeida (2002) refere que:

“O Pré-Escolar, como primeira etapa de um processo educacional formal, constitui uma oportunidade de contacto privilegiado das crianças com o mundo que as rodeia, devendo começar aqui a descoberta do meio envolvente à escola, e até de espaços mais longínquos, através de atividades multissensoriais que despertem tanto para a sensualidade do mundo como igualmente para alguns dos seus problemas.” (p.18).

São, assim, objetivos desta educação sobre o ambiente: a consciencialização das questões do ambiente; a tomada de conhecimento de conceitos, dos problemas e da responsabilidade do ser humano com o mundo que a rodeia; participação na proteção e melhoria do ambiente, mudando as suas atitudes; aquisição de competências tendo em vista a solução de problemas; capacidade de avaliação das medidas tomadas e programas educativos; e, participação, ou seja, sentido de responsabilidade perante o ambiente a fim de serem tomadas medidas para a resolução dos problemas (Almeida, 2002, p.23 e 24).

Muitas dos conhecimentos adquiridos nesta área de conteúdo interligam-se entre si como é o caso dos conhecimentos relacionados com o ambiente se ligam com outras áreas de conhecimento como a Educação para a Saúde e a Educação para o Consumo pois, por exemplo, um mau hábito alimentar pode ser visto como uma questão de saúde como uma questão ambiental ou de consumo.

Quanto ao **Mundo tecnológico e Utilização das tecnologias**, “...possibilita aprendizagens, não só no âmbito do conhecimento do mundo, como também nas linguagens artísticas, na linguagem escrita, na matemática, etc.” (p.95). As crianças têm contacto com os mais diversos recursos tecnológicos tanto em momentos de lazer como em momentos do quotidiano (computadores, tablets, aquecedor, secador de cabelo, lanternas, etc.) e é no jogo simbólico que estes recursos são introduzidos em que a criança faz de conta que fala ao telemóvel ou que está à frente de uma caixa registadora. As Orientações Curriculares para o Pré-Escolar referem que:

“A importância dos meios tecnológicos e informáticos no conhecimento do mundo, próximo e distante, e no contacto com outros valores e culturas faz com que a sua utilização no jardim de infância seja considerada como um recurso de aprendizagem. Deste modo, contribui-se também para uma maior igualdade de oportunidades, uma vez que o acesso das crianças a estes meios poderá ser muito diverso.”

(Lopes da Siva, 2016, p.96)

As aprendizagens a promover neste caso são reconhecer os recursos tecnológicos e explicar quais as suas funções e vantagens, utilizar diferentes suportes tecnológicos nas atividades do seu quotidiano e desenvolver uma atitude crítica perante as tecnologias que conhece e utiliza (Lopes da Silva, 2016). Uma das formas do educador promover estas aprendizagens é através da organização do ambiente educativo de forma a promover o conhecimento e uso de recursos tecnológicos ao disponibilizar suportes tecnológicos para

serem utilizados nas atividades e projetos do dia a dia no jardim de infância, ao conceder oportunidades para o uso de tecnologias na abordagem às diferentes áreas de conteúdo e ao utilizar os recursos tecnológicos que existem na comunidade (Lopes da Silva, 2016).

A área de Conhecimento do Mundo é talvez a área de conteúdo mais importante pois são múltiplos os conhecimentos englobados por esta área e, através da interligação de outras áreas e também das tecnologias, existem diversas dinâmicas para transmitir os conhecimentos às crianças que no Pré-escolar, principalmente a partir dos 3/4 anos, têm uma curiosidade natural e desejo de saber e compreender o porquê das coisas, a importância da consciencialização ambiental e, também, de uma alimentação saudável pois é cada vez mais importante a preocupação de toda a sociedade, principalmente na infância.

No próximo ponto será, assim, abordado o tema da Educação para a Saúde pois é cada vez mais importantes dotar as crianças de conhecimentos e atitudes que as ajudem a tomar decisões em prol da sua saúde e do seu bem-estar físico, social e emocional. Neste ponto, irá ser definido o conceito e os objetivos da Educação para a Saúde bem como abordado o tema da Escola Promotora da Saúde e será, ainda, referido o Programa de Apoio à Promoção e Educação para a Saúde.

1.2. A Educação para a Saúde

“Educação para a saúde é qualquer combinação de experiências de aprendizagem que tenham por objetivo ajudar os indivíduos e as comunidades a melhorar a sua saúde, através do aumento dos conhecimentos ou influenciando as suas atitudes.”

(Organização Mundial de Saúde, http://www.who.int/topics/health_education/en/)

A primeira referência de Educação para a Saúde surgiu na Declaração de Ottawa, em 1986, em que se apelou à Organização Mundial de Saúde (OMS) e outros organismos internacionais por um bem-estar da população, havendo interligação entre o setor da saúde e, também, de outros setores como o setor da educação. Esta declaração refere a existência da “...necessidade de uma educação em saúde, centrada nas necessidades globais e ao mesmo tempo individuais, e para a necessidade de capacitar os indivíduos

para uma aprendizagem ao longo da vida, no sentido de controlarem e agirem sobre os seus próprios determinantes de saúde.” (Feio. 2015, p.709).

A escola surgiu, assim, como um local essencial para o desenvolvimento de competências alimentares, tanto em relação a comportamentos como atitudes e comportamentos.

Segundo o site da Direção-Geral de Educação (DGE), educar para a saúde consiste em “...dotar as crianças e os jovens de conhecimentos, atitudes e valores que os ajudem a fazer opções e a tomar decisões adequadas à sua saúde e ao seu bem-estar físico, social e mental, bem como a saúde dos que os rodeiam, conferindo-lhes assim um papel interventivo.”. Cabe, assim, à DGE conceber orientações e instrumentos de suporte às escolas na área da educação para a saúde; contribuir para a definição de políticas em matéria de educação para a saúde; e, adaptar e acompanhar as diretivas da OMS e do Conselho da Europa em matéria de educação para a saúde.

A Organização Mundial de Saúde, segundo o site da DGE, em 2009, definiu como Escola Promotora da Saúde (EPS) “uma escola que fortalece sistematicamente a sua capacidade de criar um ambiente saudável para a aprendizagem. A EPS é, assim, um espaço em que todos os membros da comunidade escolar trabalham, em conjunto, para proporcionar aos alunos, professores e funcionários, experiências e estruturas integradas e positivas que promovam e protejam a saúde”.

Segundo o site da OMS, uma Escola Promotora da Saúde: (1) fomenta a saúde e a aprendizagem com todas as medias à sua disposição; (2) envolve funcionários da saúde e da educação: professores, alunos, funcionários, pais, profissionais de saúde e líderes comunitários esforçam-se para tornar a escola um lugar saudável; (3) esforça-se por proporcionar um ambiente seguro e saudável e, em parceria com os serviços de saúde e com a comunidade escolar, cria oportunidades de promoção da saúde mental, apoio social, aconselhamento, alimentação saudável e atividade física; (4) Implementa políticas e práticas que respeitam o bem-estar e a dignidade de um indivíduo, oferecem múltiplas oportunidades de sucesso e reconhecem bons esforços e intenções, bem como realizações pessoais; (5) Esforça-se para melhorar a saúde dos alunos, da equipa educativa, das famílias e dos membros da comunidade e trabalha com as autoridades locais ajudando-as a entender de que forma a comunidade pode contribuir para a melhoria da saúde e educação.

Ainda segundo a OMS, as escolas promotoras da saúde devem concentrar-se em: (1) cuidar de si e dos outros; (2) tomar decisões saudáveis e assumir o controlo sobre as

circunstâncias da vida; (3) criar condições propícias à saúde (através de políticas, serviços, condições físicas / sociais); (4) construir capacidades para a paz, abrigo, educação, alimentação, salário, um ecossistema estável, equidade, justiça social, desenvolvimento sustentável; (5) prevenir para as principais causas de morte, doença e incapacidade: uso do tabaco, HIV / AIDS / DST, estilo de vida sedentário, drogas e álcool, violência e lesões, má nutrição; (6) influenciar comportamentos relacionados à saúde: conhecimento, crenças, habilidades, atitudes, valores, apoio.

Tendo em conta esta conceito de Escola Promotora de Saúde, a DGE apresentou um Programa de Apoio à Promoção e Educação para a Saúde (PAPES), em 2014, que tem como finalidades “incentivar as escolas a (i) incrementar a literacia em saúde, (ii) promover atitudes e valores que suportem comportamentos saudáveis, (iii) valorizar comportamentos de estilos de vida saudáveis e (iv) criar condições ambientais para uma escola promotora de saúde.” (DGE, p.8) e como missão prover as crianças e jovens, desde a educação pré-escolar até ao ensino secundário, “...com os conhecimentos, capacidades, atitudes e valores que lhes permitam valorizar e adotar comportamentos e estilos de vida saudáveis ao longo da vida, desenvolvendo todo o seu potencial como cidadãos ativos, produtivos e responsáveis.” (DGE, p.10).

A Educação para a Saúde no Pré-escolar tem como objetivos: estimular a capacidade de observação; criar o desejo de experimentar; despertar a curiosidade do saber; incentivar uma atitude crítica; e, incentivar hábitos de sistematização, registo e avaliação. (Almeida., Corte, Rato, Silvestre, Grande, Gil, Martins, s/d, p.39)

As áreas temáticas a abordar nesta Promoção e Educação para a Saúde são: a Saúde Mental e Prevenção da Violência, Educação Alimentar e Atividade Física, Comportamentos aditivos e Dependências e Afetos e Educação para a Sexualidade.

Destacando a área temática da Educação Alimentar e Atividade Física, esta tem como objetivos, segundo o site da DGE, melhorar o estado de saúde global dos jovens, inverter a tendência crescente de perfis de doença associadas a deficiente nutrição e, ainda, promover a saúde dos jovens e atividade física.

Nunes e Breda (2003) abordam a importância de educar para uma alimentação saudável apesar de afirmarem que:

“Melhorar o comportamento alimentar de indivíduos e de comunidades não é tarefa de curta duração. Leva tempo facilitar o progresso dos indivíduos e das comunidades através de vários estádios de mudança. Trata-se de um processo contínuo, que passa pelo acesso à informação, pela compreensão e interiorização dessa informação, pela motivação, pela capacidade e possibilidade de escolha e por estratégias de manutenção da mudança.”

(Nunes & Breda, 2003, p.10)

São, assim, definidos como objetivos da Educação Alimentar no Pré-Escolar: criar atitudes positivas face aos alimentos e à alimentação; encorajar a aceitação da necessidade de uma alimentação saudável e diversificada; promover a compreensão da relação entre a alimentação e a saúde; e, promover o desenvolvimento de hábitos alimentares saudáveis.

Nas idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos, período do Pré-Escolar, em que as crianças estão num momento de crescimento acentuado, é considerado um importante período da educação alimentar pois é “...importante, porque é durante ele que muitos dos comportamentos relacionados com a alimentação se adquirem e muitos dos erros alimentares do adulto se iniciam, como seja o excesso de ingestão de doces e gorduras, acompanhado por um défice de ingestão de hortaliças, legumes e frutos.” (Nunes & Breda, 2003, p.15 e 16).

É, assim, cada vez mais importante alertar as pessoas para a sua saúde, seja através da comunidade local, das famílias ou através das escolas, nos mais diversos temas como os diabetes, o tabagismo, o alcoolismo, mas, também, a alimentação.

2. Alimentação

A Alimentação deve adaptar-se à idade e ao estilo de vida de cada indivíduo, seja criança, adolescentes, adultos ou idosos.

“A forma como cada um come traduz o modo como se relaciona com os outros, qual a importância que atribui à comida, qual o seu tipo de cultura, qual a sua situação económica.”

(Loureiro, 2004, p.46)

A Alimentação é nos dias de hoje uma preocupação constante na vida das pessoas, pois uma alimentação saudável promove um maior bem-estar e saúde seja em que idade for.

A Direção-Geral de Saúde (2005) refere que a alimentação tem como função assegurar a sobrevivência do ser humano, fornecer energia e nutrientes necessários ao bom funcionamento do organismo, contribuir para a manutenção do nosso estado de saúde físico e mental; desempenhar um papel fundamental na prevenção de certas doenças (ex.: obesidade, doenças cardiovasculares, diabetes, certos tipos de cancro, etc.) e contribuir para o adequado crescimento e desenvolvimento das crianças e adolescentes (p.5).

Mais especificamente no caso das crianças, tal como em outras fases do crescimento e desenvolvimento do indivíduo, uma alimentação saudável é bastante importante pois como afirma a Direção-Geral do Consumidor e a Associação dos Nutricionistas, nesta idade “...a alimentação saudável é um dos fatores determinantes para o normal e concordante crescimento, desenvolvimento e promoção da sua saúde, prevenindo por outro lado, doenças associadas à má alimentação” (2003, p.4).

As crianças não tendo capacidade, por falta de oportunidade de aprendizagem, para uma escolha autónoma dos alimentos que devem consumir, irão criar hábitos alimentares através da observação e das praticas sociais relacionada com a alimentação e os alimentos, sendo por isso “o papel da família na alimentação e na educação alimentar das crianças e jovens (...) inquestionável” (Nunes & Breda, 2003, p.8) e também das escolas que devem complementar o papel das famílias pois, por vezes, são “...a principal oportunidade para a aprendizagem de princípios e de comportamentos alimentares saudáveis, bem como para o suprir de algumas carências alimentares” (Nunes & Breda, 2003, p.8).

É, então, importante que desde a entrada para o jardim-de-infância, as crianças tenham oportunidade, através de atividades lúdicas e experienciando, de adquirir conhecimentos acerca da alimentação e entender a alimentação que devem ter atendendo à sua idade e as suas necessidades de crescimento e desenvolvimento.

Segundo Nunes e Breda (2003):

“um padrão alimentar equilibrado e adequado às necessidades da criança em idade pré-escolar compreenderá uma distribuição, em termos de aporte energético, ou seja, calórico, de acordo com as regras da alimentação saudável. Neste sentido a alimentação da criança deverá ser variada e integrar alimentos que proporcionem os nutrientes necessários em proporção e quantidade adequadas” (p.40).

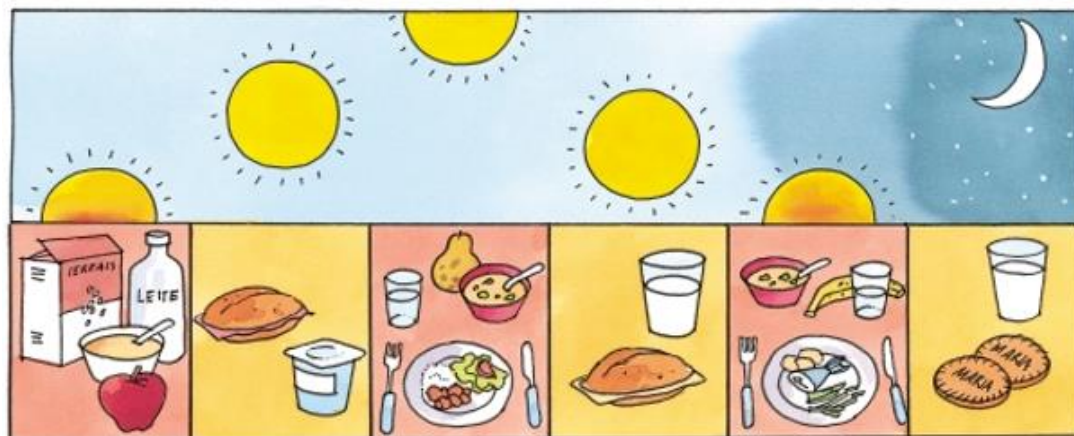


Figura 2 - Distribuição das Refeições

Fonte: Nunes e Breda, 2003, p.43

Como pudemos ver na imagem acima, os alimentos ingeridos ao longo do dia devem respeitar as proporções indicadas pela roda dos alimentos, havendo uma alimentação variada que inclua hortaliças, legumes e frutos e sem nunca esquecer o consumo de leite, os cereais e os derivados e, também, as leguminosas. Quanto ao consumo de carne este deve ser moderado e deve ser sempre evitadas as gorduras.

No caso do jardim-de-infância,

“...se bem orientados em termos de aprovisionamento, ementas e métodos culinários, podem constituir uma excelente oportunidade de contactar com diferentes estilos e métodos culinários, com uma grande panóplia de sabores e aromas e com alimentos variados, constituindo-se, assim, como um estímulo para o enraizamento de hábitos alimentares saudáveis e para a não rejeição de alimentos.”

(Nunes & Breda, 2003, p.45)

É importante “modelar a disponibilidade alimentar na escola de forma a promover merendas mais saudáveis para as crianças, professores e restantes funcionários para que todos tenham os meios necessários a uma alimentação saudável.”, sendo que “Os colegas,

os professores e os pais são os principais modelos para as crianças, pelo que o exemplo que transmitem ao nível alimentar é imprescindível para uma boa alimentação.” (Direção Geral do Consumidor, 2003, p.28)

É, assim, de grande importância criar hábitos saudáveis pois sendo a alimentação uma necessidade fundamental do ser humano, é importante que a saúde não seja prejudicada.

2.1. A Roda dos Alimentos

A Roda dos Alimentos Portuguesa foi criada em 1977 para uma campanha de Educação Alimentar intitulada “Saber Comer é Saber viver” e segundo o folheto da Direção-Geral de Saúde “A nova Roda dos Alimentos”, a Roda dos Alimentos é “uma imagem gráfica que ajuda a escolher e a combinar os alimentos que deverão fazer parte da alimentação diária.”

Primeiramente, a Roda dos Alimentos era composta apenas por cinco grupos, mas, segundo o portal da DGS, devido à evolução de certos conhecimentos científicos e à situação alimentar em Portugal houve uma necessidade de a reestruturar, sendo agora a nova Roda dos Alimentos composta por sete grupos. Além desta subdivisão dos grupos da anterior para a recente roda, existiram outras alterações como: o estabelecimento de porções diárias e, também, o surgimento da água no centro do círculo por ser um bem imprescindível à vida e por ser um elemento pelo qual todos os alimentos são constituídos.

Reúne indicações para uma alimentação saudável, ou seja, uma alimentação completa (comer alimentos dos diferentes grupos), equilibrada (seguir as porções indicadas na Roda) e variada (alternar o consumo de alimentos dentro de cada grupo).

Sendo assim, esta nova Roda dos Alimentos é constituída por sete grupos de diferentes dimensões que indicam o peso que devem ter na alimentação: Cereais e derivados e tubérculos (4 a 11 porções), Hortícolas (3 a 5 porções), Fruta (3 a 5 porções), Lacticínios (2 a 3 porções), Carnes, pescado e ovos (1,5 a 4,5 porções), Leguminosas (1 a 2 porções) e Gorduras e Óleos (1 a 3 porções).



Figura 3: A Roda dos Alimentos

Fonte: “A nova roda dos Alimentos” (2003), retirado do site da Direção-Geral da Saúde.

No Grupo I estão incluídos os cereais (milho, arroz, trigo, aveia e cevada), os seus derivados (pão, farinha, tostas, massas) e, ainda, os tubérculos (batata, tapioca...) que são fornecedores de hidratos de carbono e fonte de vitaminas, sais minerais e fibras. Os alimentos que constituem este grupo são os “...principais fornecedores de energia para realizar as atividades diárias” (Gomes, Silva, Miranda *et al.*, 2015, p.43) e, por isso, “...estes alimentos devem aparecer ao longo de todas as refeições do dia...” (Direção Geral do Consumidor, 2013, p.11).

No Grupo II estão os produtos hortícolas como as hortaliças (os brócolos, a nabiça, a couve-flor) e os legumes (como a cenoura, a cebola, a abóbora, o tomate, entre outros) que são ricos em vitaminas, sais minerais, fibras e água e, por isso, “...imprescindíveis a um crescimento e desenvolvimento saudáveis.” (Direção Geral do Consumidor, 2013, p.11)

O Grupo III é o grupo da Fruta que inclui todo o tipo de fruta fresca (a maçã, o melão, a laranja, os morangos, a ameixa, entre outros alimentos). Estes são ricos em vitaminas, minerais, água e, também, açúcares em pouca quantidade.

No Grupo IV estão os laticínios, ou seja, o leite e os produtos lácteos como o iogurte e o queijo que são ricos em proteínas de valor biológico, em vitaminas e minerais como o cálcio e o fósforo.

O Grupo V é o grupo da carne, do pescado (peixe, moluscos e marisco) e dos ovos que são fornecedores de gordura, vitaminas e minerais como o ferro, o fósforo e o iodo.

No Grupo VI está o feijão, o grão, as favas, as ervilhas que são alimentos que fornecem uma boa quantidade de proteínas vegetais e hidratos de carbono e são, também, uma boa fonte de vitaminas, minerais e fibras.

O Grupo VII é constituído pelo azeite, a manteiga, a margarina, cremes vegetais, a nata e o óleo que são fornecedores, essencialmente, de lípidos e vitaminas lipossolúveis e o facto de ser o grupo mais pequeno da roda, significa que os alimentos devem ser consumidos em menor quantidade.

Quanto à água, esta surge no centro da Roda dos Alimentos visto que é imprescindível ao organismo do ser humano para diversas funções como o transporte e a absorção de nutrientes.

2.2. Alimentação Ecológica

Nutrição e ecologia são dois conceitos que juntos relacionam os hábitos alimentares com a conservação da natureza. O conceito “Nutrition Ecology” é definido como “...uma ciência interdisciplinar, que examina todos os componentes da cadeia alimentar e avalia os seus efeitos de quatro pontos de vista principais: saúde humana, meio ambiente, sociedade e economia” (Nutrition Ecology International Center).

As nossas escolhas alimentares não só importantes e impactantes ao nível da saúde, mas também sobre o ambiente. A produção intensiva traz consequências graves para a natureza como a “poluição dos solos, da água e do ar; desflorestação e diminuição da biodiversidade; escassez de água doce; diminuição de recursos fósseis energéticos; aquecimento global; excesso de resíduos não degradáveis; empobrecimento da sociedade rural.” (Gomes, Silva, Miranda, Borges et al, 2015, p.79 e 80).

Segundo as autoras acima mencionadas tendo em consideração a figura1, as escolhas alimentares devem ser feitas segundo os dois seguintes princípios: “Preferir os alimentos da época e de proximidade, ou seja, os que são produzidos na sua região, pouco processados, provenientes de uma agricultura, pecuária e pesca sustentáveis...” e “Optar por uma alimentação com predominância de alimentos de origem vegetal...” (*Ibidem*, p.81).



Figura 4: Pirâmide Alimentar versus Pirâmide Ambiental para Adultos

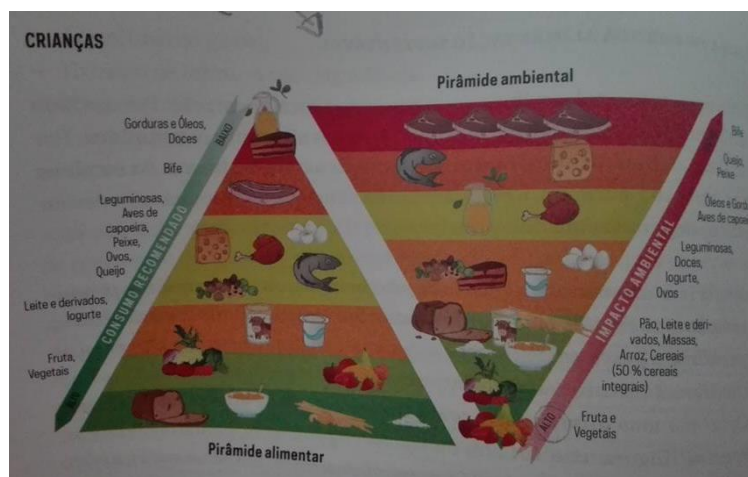


Figura 5: Pirâmide Alimentar versus Pirâmide Ambiental para Crianças

Fonte: Gomes, Silva, Miranda, Borges et al. (2015) e adaptado de Barilla Center for Food and Nutrition, (2014),

Gomes, Silva, Miranda, Borges et al (2015) apresentam algumas medidas que se devem adotar para uma alimentação mais sustentável que são: planear as refeições e as compras de alimentos; verificar os prazos de validade dos alimentos aquando da compra; optar por alimentos congelados quando se prevê que os frescos não serão consumidos em tempo útil; reutilizar as sobras das refeições para a elaboração de outros pratos; escolher alimentos da época e da produção local; preparar e confeccionar refeições de acordo com o número de pessoas; e, conservar os alimentos de forma adequada.” (p. 82).

Para uma prática ambiental sustentável é, também, importante pôr em prática o princípio dos 3 R's (Reduzir, Reutilizar e Reciclar). Devem ser postos em prática por ordem e adaptados à alimentação através de simples ações no dia-a-dia como: cozinhar apenas o que vai ser consumido, lavar os hortícolas inteiros para evitar um maior desperdício de água e reduzir a quantidade de lixo produzido (Reduzir); dar novo uso a diversos materiais como embalagens, frascos de vidro, garrafas de plástico, sacos de plásticos, capsulas de café, entre outros (Reutilizar); e, fazer a separação do lixo, recolher os óleos alimentares (Reciclagem).

Mais especificamente em relação ao desperdício alimentar e, pelo facto, de estar previsto um aumento do número populacional a nível mundial, é necessário uma redução do desperdício alimentar pois haverá uma maior necessidade de produção de alimentos.

De acordo com Sales, Moldão, Bico, Mira, Martins, Mourato e Costa (2015), o Parlamento Europeu, em 2011, referiu que “o desperdício alimentar assumiu uma dimensão tal que, está a ser considerado um problema à escala mundial, que se reflete ao longo de todos os elos da cadeia agroalimentar, do campo até à mesa dos consumidores.” e, por isso, é necessário sensibilizar todos os intervenientes da cadeia agroalimentar e visar as diferentes causas de desperdício.” (p.24).

Segundo estes mesmo autores (p.25), o desperdício alimentar deve ser visto sob três perspetivas:

- Do ponto de vista da ética e de cidadania, porque existem pessoas a passar fome e ao mesmo tempo outras a desperdiçar alimentos, o que pode levar ao agravamento de futuras crises alimentares;
- Do ponto de vista dos recursos naturais limitados, pois para além dos alimentos que são rejeitados, também se perdem os recursos necessários para os produzir;
- Do ponto de vista do desperdício de todos os recursos financeiros investidos no produto, quando um alimento não é utilizado para a finalidade a que se destina.

Tal como é referido pelo Parlamento Europeu, o desperdício alimentar atravessa toda a cadeia alimentar desde a colheita até ao consumo, seja em que região do mundo for, tal como se pode ver no seguinte gráfico:

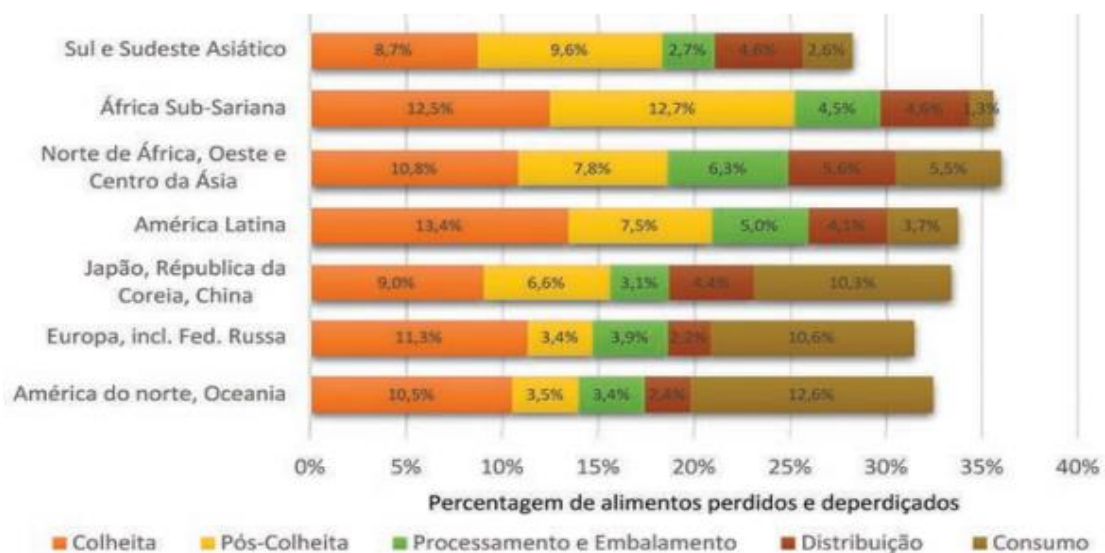


Figura 6: Estimativas da percentagem de alimentos perdidos ou desperdiçados em cada etapa da cadeia de abastecimento alimentar, em diferentes regiões. Retirado de Sales, Moldão et al. (2015).

Tal como se pode ver neste gráfico regiões com mais poderio económico como o Japão, República da Coreia e China, Europa e América do Norte e Oceânia revelam um maior desperdício na última fase da cadeia de abastecimento alimentar, o que se pode dever a hábitos de consumo errados. Já nas regiões com poderio económico baixo como a África Subsariana e o Sul e Sudeste Asiático em que existe um maior desperdício na fase da colheita, pós colheita e distribuição pois as limitações financeiras não lhes permite ter as melhores condições, por exemplo, de técnicas de colheita dos alimentos e de conservação.

A nível mundial, as Nações Unidas referem que 1,3 mil milhões de toneladas de alimentos são desperdiçadas todos os anos e mais especificamente:

"Na Europa, América do Norte e Oceânia o desperdício per capita de alimento varia de 95Kg a 115Kg por ano, enquanto na África Subsaariana e Sudeste Asiático são deitados fora entre 6 e 11Kg anualmente. A mesma fonte revela que nas regiões industrializadas, quase metade da comida rejeitada, cerca de 300 toneladas por ano, ainda está própria para o consumo e que essa quantidade é (...) suficiente para alimentar 870 milhões de pessoas."

(Revista Semanário Ecclesia, 2016, p.44)

Segundo um Projeto de Estudo e Reflexão sobre o Desperdício Alimentar (PERDA), realizado em 2012, em Portugal, pelo Centro de Estudos e Estratégias para a Sustentabilidade, revelou existir cerca de 1 milhão de toneladas de desperdício alimentar

ao longo das diferentes etapas pelas quais os alimentos passam, tal como se pode ver na figura 7:



Figura 7: Desperdício alimentar anual ao longo da cadeia alimentar em Portugal

(Fonte: http://www.divulgacao.uac.pt/uploads/uac_documento_plugin/ficheiro/4fc1b4a29a93dc3093ed50684766eb343c8b2795.pdf)

Tal como já foi referido anteriormente, nos países mais desenvolvidos e com mais poder económico, é ao nível do consumidor que se encontra um maior nível de desperdício pois os alimentos estão mais acessíveis e, por isso, segundo Sales, Moldão, Bico, Mira, Martins, Mourato e Costa (2015) a melhor forma de reduzir o desperdício ao nível do consumidor é “o adequado planeamento de compras e a fuga de compras por impulso.” (p.41) mas, também “a boa gestão de stocks na despensa e o conhecimento sobre formas de reutilizar os alimentos, por exemplo, utilizando as sobras noutras receitas...” (p.42).

O Secretário de Estado da Alimentação e da Investigação Agroalimentar (2014, p.15) define um conjunto de preocupações para reduzir e prevenir o desperdício alimentar:

- Monitorizar a redução do desperdício alimentar e melhorar a sustentabilidade da cadeia alimentar;
- Incentivar a criação de mercados de proximidade, potenciando circuitos curtos locais;

- Analisar a possibilidade de aquisição de bens alimentares junto da produção e nos mercados locais;
- Privilegiar empresas com responsabilidade social e boas práticas de combate ao desperdício implementadas;
- Avaliar a possibilidade de implementar incentivos fiscais e/ou económicos direccionados à doação de alimentos;
- Criar um concurso para identificar as melhores práticas na “Prevenção do Desperdício Alimentar” ao longo de todas as fases do processo.
- Criar um “selo” de reconhecimento de prevenção do desperdício alimentar.

Para intervir neste problema é, assim, necessário “...reduzir à exaustão o desperdício ao longo de toda a cadeia alimentar” e “prevenir ou redireccionar os alimentos para a alimentação humana” (Secretário de Estado da Alimentação e da Investigação Agroalimentar, 2014, p.6). Quanto à participação da sociedade, esta deve ser inclusiva e uma das formas é através da sensibilização para o desperdício alimentar e da inclusão nos programas escolares a consciencialização para este tema uma vez que “...não basta agir sobre os adultos, é fundamental também a educação para o consumo alimentar juntos dos mais novos, os quais irão definir a próxima geração.” (Sales, Moldão, Bico, Mira, Martins, Mourato & Costa, 2015, p.41).

Para terminar:

“O consumismo incentivou-nos ao hábito do desperdício. Mas a comida que se deita fora é como se fosse roubada aos pobres e aos famintos”

(Discurso do Papa na sede da FAO, retirado Revista Seminário Ecclesia, 2014)

CAPÍTULO II – Projeto de Estágio

3. Contextualização

3.1. Caracterização do Local de Estágio

Através da consulta do *site* da Creche e Jardim de Infância SC, somos informados de que a mesma se situa no Parque do Tejo, na zona norte do Parque das Nações. Foi inaugurada em setembro de 2010.



Figura 8: Entrada da SC

O espaço da SC tem cerca de 700 m² de terreno compostos por 11 salas de atividades, um gabinete de direção, uma sala para a equipa docente, uma casa de banho para as crianças, uma cozinha, um refeitório, uma biblioteca e um espaço exterior com equipamento lúdico.

Quanto à organização das salas, os grupos são constituídos com base na faixa etária, mas principalmente no desenvolvimento e enquadramento afetivo, ou seja, a SC tenta que haja um equilíbrio em relação ao desenvolvimento das crianças que constituem o grupo com o objetivo de respeitar os ritmos e necessidades de cada criança.

É uma instituição privada, tem capacidade para receber até 124 crianças das duas valências, dos 3 meses aos 3 anos (Creche) e dos 3 anos aos 6 anos (Jardim de Infância), distribuídas por 12 salas organizadas para cada faixa etária. Conta com uma equipa formada por uma Diretora Coordenadora, uma Coordenadora Pedagógica, sete educadoras, sete auxiliares, uma responsável de Berçário, uma professora de Inglês, um professor de música e uma auxiliar de limpeza/cozinha.

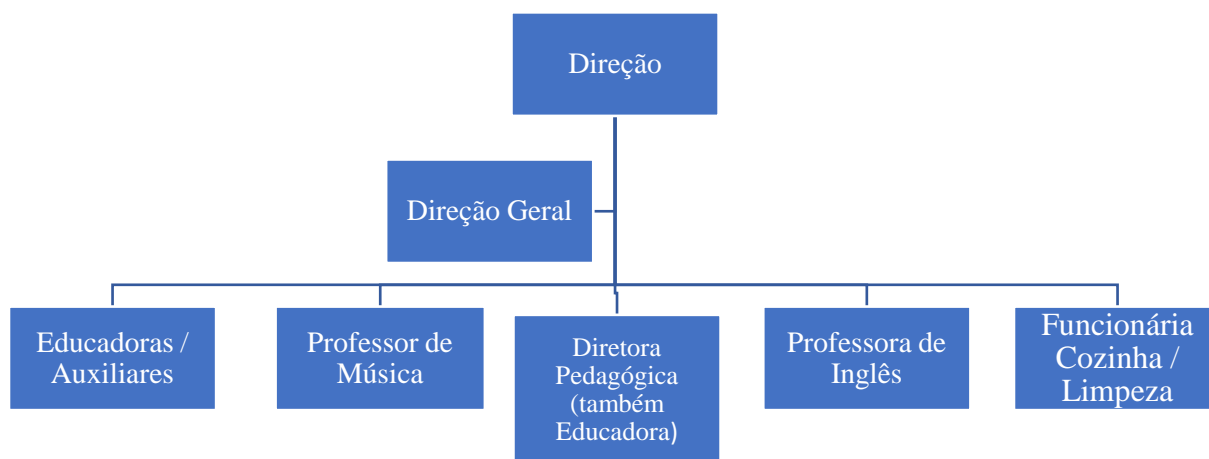


Figura 9: Organograma da SC

Fonte: Projeto Educativo da SC (Anexo I)

Como refere no site, a missão da SC é manter uma continuidade e estímulos que fortalecem os laços afetivos, de modo a transmitir a ideia de prolongamento da casa e da família; fazer da Educação um processo de transformação em que participam de forma interdependente e complementar tanto educadoras e auxiliares como Pais, Crianças e Comunidade; e, potenciar a vivência de valores como aprender a ser e aprender a partilhar, de forma a construírem uma sociedade mais justa.

Quanto aos objetivos da SC, estes são: (1) criar um ambiente flexível adaptado aos interesses e necessidades de cada criança; (2) estabelecer relações que encorajem a criança a participar de forma ativa; (3) procurar conhecer o grupo de crianças pelo qual se encontra responsável; (4) estabelecer uma rotina diária consistente; (5) promover momentos e atividades para que a criança possa comunicar os seus sentimentos e pensamentos; (6) selecionar agentes educativos especializados.

Em relação às estratégias em que assenta, algumas delas são as seguintes: (1) propor atividades que sejam adequadas ao ritmo individual de cada criança e às suas características; (2) dar relevância à área da Formação Pessoal e Social no planeamento das atividades; (3) proporcionar momentos diários e semanais de planeamento e reflexão junto com as crianças; (4) visitar exposições e locais que permitam à criança contactar e compreender outras culturas; (5) atribuir a cada criança uma tarefa nova a cada semana; (6) realizar uma reunião semanal de educadoras; (6) dialogar individualmente e em grupo com as crianças e observá-las em atividade livre para desenvolver atividades; (7) criar um

horário de atendimento às famílias; (8) promover visitas ao meio envolvente; e, (9) estabelecer contatos institucionais que possam enriquecer a prática pedagógica e otimizar os recursos humanos e materiais disponibilizados por eles.

A SC rege-se pelo modelo da Escola Moderna que foi fundado em Portugal, em 1966, e que:

“... propõe e realça o papel do grupo com um agente provocador do desenvolvimento intelectual, moral e cívico com uma forte ligação ao quotidiano. Esta ligação dá um maior significado à Escola e vai proporcionar a aprendizagem através de desafios baseados nos problemas dos grupos e da comunidade.” (Folque, 2006, p.5)

A SC rege-se por um projeto educativo que, tanto na valência de Creche como de Jardim de Infância, assenta no princípio “Crescer a Brincar” e integra as componentes pedagógica e lúdico-recreativa. Contempla o projeto da Horta Pedagógica que permite às crianças um contacto mais direto com a Natureza, estimulando-as para uma melhor consciência ecológica e, ainda, aulas de Expressão Musical onde se pretende estimular a concentração, a memorização, a coordenação motora e a expressão corporal através do recurso a imagens, gestos, coreografias e utilização de diversos instrumentos. Este Projeto Educativo apresenta diversas áreas de conhecimento procura proporcionar à criança um espaço educativo onde esta desenvolve e potencia o seu sentido cognitivo e motor.

No caso da Creche, estas áreas de conteúdo que devem ser desenvolvidas são: Área da Formação Pessoal e Social, Área de Conhecimento do Mundo, Área de Expressão e Comunicação (Domínio da Linguagem Oral e Escrita, Expressão Musical, Expressão Dramática, Expressão Motora, Expressão Plástica, Domínio da Matemática).

No caso do Jardim de Infância as áreas de conteúdo a ser desenvolvidas são as seguintes: Área da Formação Pessoal e Social, Área de Conhecimento do Mundo e Área de Expressão e Comunicação.

Tal como é referido no projeto educativo da SC (Anexo I), as áreas das duas valências (Creche e Jardim de Infância) são bastante idênticas, sendo que as atividades e os objetivos desta última devem ser adequados à faixa etária. Sendo assim, no caso do Jardim de Infância estes devem seguir as Orientações Curriculares pois serão estas que vão dar pistas dos objetivos a atingir e possíveis estratégias em cada Área de Conteúdo.

A SC disponibiliza, ainda, atividades extracurriculares (através da parceria com diversas entidades) como o Judo, a Música, a Ginástica, a Natação e a Dança.

Concluindo, a SC, tanto na valência de Creche como Jardim de Infância, considera importante o contributo da educação na infância para o sucesso das futuras aprendizagens, pretendendo que esta garanta às crianças um contacto com a cultura e os instrumentos que lhes vão ser úteis nas aprendizagens ao longo da vida e não, que se centre exclusivamente na preparação da escolaridade obrigatória.

3.2. A Sala de Estágio e o Grupo

A S. L. (sala de estágio) é uma sala que está organizada por áreas de trabalho, onde se podem desenvolver atividades individuais, a pares ou em pequenos grupos e duas áreas polivalentes (tapete e mesas) para atividades em grupo. Isso permite, assim, que as crianças se possam dividir pelas diferentes áreas da sala de modo a terem brincadeiras para todos os gostos, mas também espaços para os momentos em grupo.

A sala é composta por oito espaços (identificados com os respetivos nomes, em português e em inglês): A Área da Leitura, a Área do Faz de conta, a Área dos Jogos e Construções/Área da Garagem, a Área dos Jogos de Mesa, a Área da Expressão Plástica, a Área do Computador, a Áreas das Letras e Números e a Área da Natureza e Ciência.



Figura 10: Fotografias de Três das Oito Áreas da Sala

O espaço da sala é um espaço bastante amplo, iluminado e com áreas bastante diversificadas. De destacar que é uma sala bastante organizada pois, como por exemplo, entre a área da garagem e das construções existe um armário (acessível à altura das crianças) com diversas caixas que contêm os brinquedos das duas áreas (devidamente identificadas com imagens dos brinquedos que lhes pertence) bem como na área do desenho e dos recortes em que têm diversas pequenas caixas com as imagens dos materiais que estão disponíveis nelas (tesouras, colas, aguarelas,).

A SL dispõe, ainda, de diversos instrumentos de trabalho como o Mapa das Presenças, o Calendário Mensal, o Mapa do Tempo, o Mapa das Tarefas e o Mapa das Idades.

A educadora responsável por esta sala tem uma Licenciatura em Educação Básica e Mestrado em Educação Pré-Escolar (ambos tirados na Escola Superior de Educação) e 1 ano e meio de serviço na SC. Já a auxiliar tem o 12º ano de escolaridade, um curso de Técnica de Infância e tem 5 anos de serviço na SC.

Quando a estagiária iniciou o estágio, começou por se integrar na SA (Sala composta por dezasseis crianças de 1 ano) e aí permaneceu durante o primeiro mês, mas apercebeu-se que o trabalho desenvolvido com as crianças não era favorável à futura criação de um projeto de estágio nem adequado ao curso que integra e, por isso, também por sugestão da educadora dessa sala e tutora de estágio, a estagiária passou a integrar-se na SL (Sala do Jardim-de-Infância) até ao final do estágio.

Sendo assim, quanto ao grupo da SL onde o estágio foi realizado, era inicialmente, composta por 10 crianças com idades entre os três e os quatros anos de idade, mas o grupo

aumentou para doze crianças e mais tarde voltou a ser reduzido para onze crianças com idades compreendidas entre os três e os quatro anos. Os dados relativos à idade e à nacionalidade das crianças encontram-se quadro 1 e são referentes ao momento da análise das necessidades (dezembro de 2016) e os nomes das crianças são representados pela letra inicial, de modo a ressaltar a privacidade das mesmas.

Quadro 1 – Dados sobre as crianças da SL.

Nomes	Idade	Data de Nascimento	Nacionalidade
C1	3 Anos	05/04/2013	Portuguesa
C2	4 Anos	28/11/2012	Portuguesa
F	4 Anos	24/08/2012	Portuguesa
J	4 Anos	30/10/2012	Portuguesa
L	4 Anos	19/03/2012	Portuguesa
M1	4 Anos	04/07/2012	Portuguesa
M2	4 Anos	18/06/2012	Portuguesa
R1	3 Anos	21/12/2012	Portuguesa
R2	3 Anos	04/02/2013	Portuguesa
S	3 Anos	24/01/2013	Portuguesa

Todas as crianças têm o seu ritmo, mas nota-se algumas diferenças entre os meninos de três e quatro anos pois tanto nas atividades planificadas pela estagiária como pela educadora da sala existiu sempre, por parte das crianças de 4 anos, uma maior atenção e curiosidade enquanto que as crianças mais novas estavam um pouco mais desatentas e querem acabar as atividades o mais depressa possível para puderem brincar nas áreas da sala.

Também se pode ver pelo quadro 1 que todas as crianças da SL são de nacionalidade portuguesa, embora três delas sejam naturais de outros países, ou seja nasceram noutros países mas vieram viver para Portugal e têm por isso ligações tanto familiares como culturais com outros países, como a Islândia (C1), Chipre (M2) e

Moçambique (S). O nível socioeconómico das famílias das crianças da SL é na sua maioria médio/alto.

Quanto ao percurso institucional destas crianças, das dez crianças, três já estavam naquela sala no ano anterior, quatro transitaram da SV (sala dos três anos) e três crianças vieram de outras instituições. Esta informação encontra-se organizada no seguinte quadro:

Quadro 2 - Percurso Institucional das crianças da SL.

Nomes	Percurso Institucional
C1	Veio de Outra Instituição
C2	Veio da SV
F	Já estava na SL
J	Já estava na SL
L	Já estava na SL
M1	Veio da SV
M2	Veio da SV
R1	Veio de Outra Instituição
R2	Veio da SV
S	Veio de Outra Instituição

Quanto às especificidades de algumas crianças, encontra-se neste grupo (desde o início do estágio) um menino proveniente da Islândia que fez uma integração demorada mas com muito sucesso pois conseguiu mudar alguns hábitos que não eram corretos, aprendeu a falar um pouco português e realizou bastantes aprendizagens sociais, uma menina, que entrou um mês depois do estágio se iniciar, proveniente de Moçambique que também fez uma integração rápida e, ainda, um menino, que entrou mais tarde (março de 2017) proveniente da Índia que não se integrou e acabou por deixar a SC.

Encontra-se, ainda, neste grupo uma criança com Necessidades Educativas Especiais (Autismo). Esta realidade tem desafiado a educadora e auxiliar na procura de estratégias que permitam ultrapassar algumas dificuldades em lidar com comportamentos que possam ser impeditivos de uma inclusão deste menino nas atividades da sala.

Todo o grupo desta sala procura ser autónomo, ou seja, realiza todas as tarefas sozinho, brinca sozinho, come sozinho e, maioritariamente, procura apenas ajuda para resolver algumas questões de conflito de partilha de brinquedos. Existe apenas alguma

dependência do adulto para realizar algumas tarefas como despir/vestir casacos ou bibes, calçar sapatos ou ir à casa de banho, mas procuram fazer cada vez mais autonomamente essas tarefas do dia-a-dia.

De um modo geral, o grupo demonstra interesse em participar nas atividades proposta e nas conversas de grupo, sendo crianças participativas e curiosas, mas, por vezes, nem sempre ouvem os outros e dispersam-se algumas vezes.

3.3. Rotinas Diárias

Segundo o projeto curricular da SL (anexo II), “as rotinas diárias são extremamente importantes ao longo de todo o percurso de desenvolvimento da criança. Constituem uma base para uma aprendizagem precoce, providenciando oportunidades ricas para a compreensão do funcionamento do mundo.” (p.28). O Exemplo de um dia tipo encontra-se na seguinte tabela:

HORÁRIO	O QUÊ	COM QUEM	ONDE
7h45/9h00	Recepção aos Pais	Auxiliar	Sala A
9h00/9h30	Acolhimento	Educadora/ Auxiliar	Sala L
9h30/10h45	Atividade Orientada	Educadora/ Auxiliar	Sala L Espaço exterior
10h45/11h45	Reforço e Atividade Livre	Educadora/ Auxiliar	Sala L Espaço exterior
11h45/12h00	Higiene	Educadora/ Auxiliar	Casa de Banho
12h00/12h45	Almoço	Educadora/ Auxiliar	Refeitório
12h45/13h00	Higiene	Educadora/ Auxiliar	Casa de Banho
13h00/15h00	Sesta	Educadora/ Auxiliar	Sala L
15h00/15h45	Atividade Orientada	Educadora ou Auxiliar	Sala L
15h45/16h00	Higiene	Educadora/ Auxiliar	Casa de Banho
16h00/16h30	Lanche	Educadora/ Auxiliar	Refeitório
16h30/16h40	Higiene	Educadora/ Auxiliar	Casa de Banho
16h40/18h00	Atividades Lúdico-Pedagógicas	Educadora/ Auxiliar	Sala L Espaço Exterior
18h00/19h45	Prolongamento	Auxiliar	Sala Azul 2

Figura 11: Dia Tipo das Crianças da SL

Fonte: Projeto Curricular da SL (2016-2017)

4. Diagnóstico de Necessidades

“O diagnóstico da realidade é uma fase de vital importância para a elaboração de projectos.”

(Serrano, 2008, p.29).

O diagnóstico corresponde à fase prévia da formulação do projeto e pretende analisar todas as variáveis que incidem sobre o mesmo. Segundo Serrano (2008), esta fase implica a análise, o mais completo possível, da situação e do contexto do objeto de estudo, pelo que “é conveniente examinar a realidade a estudar, as pessoas, o meio envolvente, as características e as circunstâncias que incidirão no desenvolvimento do projeto” (p. 29).

A fase de diagnóstico deve: “Contemplar as necessidades existentes; Estabelecer as prioridades; Indicar as causas que originaram o problema e que mantêm a situação carencial; Formular e delimitar o problema: identificar o problema tal como ele é percebido e interpretado pelos indivíduos; Descrever a situação social e o contexto onde se manifesta o problema; Prever a população-alvo à qual se dirige o projeto; e, Prever recursos” (Serrano, 2008, p.30).

A estagiária realizou o estágio numa instituição (Creche e Jardim de Infância) designada por SC. Iniciou por fazer um breve diagnóstico, apoiando-se na análise das necessidades e procurando estabelecer prioridades de intervenção, de modo a formular o projeto a implementar.

4.1. Levantamento e Análise das Necessidades

“É necessário que o projecto se baseie numa necessidade real para a qual se pretende encontrar uma solução.”

(Serrano, 2008, p.31)

Analisar necessidades não é uma tarefa simples, é necessário que seja feita uma análise extensa e em profundidade das necessidades e articulá-las com os recursos (materiais, humanos e financeiros) de que se dispõe, de forma a delimitar as necessidades de forma realista.

O levantamento de necessidades é um processo fundamental para a planificação de qualquer plano de intervenção o que implicou, neste estágio, a observação direta das

características físicas e das dinâmicas institucionais, a análise documental do projeto educativo da SC (Anexo I) e da SL (Anexo II) e contactos informais com a Coordenadora, com as Educadoras de Infância e Auxiliares de Educação.

Além destes procedimentos foram ainda utilizadas outras técnicas de recolha de informação de modo a fiabilizar a intervenção, nomeadamente, a observação naturalista, e um registo diário das atividades realizadas, de alguns comportamentos verbais e não verbais (dos intervenientes do dia-a-dia durante todo o estágio) que levaram à escolha do tema.

Segundo Pérez Juste (1992, citado por Serrano, 2008, p.32), as necessidades podem ser detetadas: através da identificação da ausência de algo (serviços, apoios, programas considerados úteis ou necessários); pela constatação de distâncias e/ou discrepâncias com níveis habituais/normais (*standards*); através da previsão sobre situações futuras; analisando os pontos negativos, não desejados, e considerar os seus efeitos; e ao identificar disfunções (resultados que não correspondem com as previsões).

Foram utilizadas várias técnicas de recolha de dados para analisar as necessidades da SC, mais especificamente, da SL. Os dados recolhidos apresentam-se no quadro 3 e foram organizados de acordo com a matriz SWOT de forma a permitir uma visão global das necessidades. Esta análise encontra-se no quadro 3 apresentado em seguida:

Quadro 3: Matriz SWOT

Pontos Fortes	Pontos Fracos
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diversidade de atividades disponibilizadas às crianças, tanto curriculares como não curriculares^{1,2}; ▪ Parcerias com entidades públicas e privadas que proporcionam atividades extracurriculares às crianças da SC²; ▪ Espaço da Sala grande com diversas áreas bem definidas^{1,2,3}; ▪ Plano Semanal visível para as famílias das crianças de todas as salas da SC¹; ▪ Atividades dinâmicas na SL que abordam as diversas áreas de conteúdo do pré-escolar³; ▪ Rotinas bem definidas^{1,3}. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Inexistência de atividades direcionadas para a temática da Alimentação no plano curricular da Sala²; ▪ Resistência das crianças no consumo de vegetais¹; ▪ Desperdício de frutas mais amassadas¹; ▪ Pouca utilização do computador, presente na sala nas atividades realizadas³; ▪ Atividades muito rígidas e em que é dada pouca flexibilidade para as crianças explorarem espaços e materiais¹; ▪ Dificuldades dos diferentes técnicos em interagir com a criança com autismo³.
Oportunidades	Ameaças
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escola inclusiva.^{1,2,3} ▪ Localização favorável (zona de espaços verdes);¹ ▪ Interesse das crianças da SL por explorar os espaços, principalmente o exterior (recreio);^{1,3} ▪ Interesse das crianças da SL por atividades em que possam ir construindo o seu próprio conhecimento, ao participar na construção de um projeto final;^{1,3} 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Outras instituições educativas (privadas) nas proximidades com ofertas educativas semelhantes (tanto curriculares como extracurriculares).¹

¹Observação participante

²Análise documental

³Notas de campo

4.2. Estabelecimento de Prioridades

“(...) para levar a cabo qualquer projecto, é necessário estabelecer as prioridades que nos indicam as necessidades para as quais iremos orientar os nossos esforços.”

(Serrano, 2008, p.33)

Após a elaboração da matriz da análise SWOT é necessário fazer o cruzamento de dados com o intuito de encontrar uma estratégia de intervenção que possa tirar o máximo partido dos pontos fortes, aproveitar o maior número das oportunidades que surgem, minimiza os pontos fracos e, tanto quanto possível, fazer face às ameaças. Assim, através do cruzamento, é possível estabelecer prioridades e encontrar a necessidade a que o projeto pretende responder.

A delimitação dos problemas prioritários é um processo complexo porque “existem necessidades muito diversas e nem sempre é fácil identificar as mais urgentes” (Serrano, 2008, p.32) e estas podem alterar-se consoante quem os examina (o que é prioritário para uns pode não o ser para outros).

Assim, podem ser mencionadas algumas estratégias de priorização (referidos por Pérez Juste, citado por Serrano, 2008, p.33) na delimitação das necessidades prioritárias. Estas devem ter “relevância/transcendência/gravidade” (isto é, impõem-se por si mesmas), “rendabilidade”, “imediatez” (ou seja, cujos resultados têm um efeito imediato), “eficácia” (isto é, são facilmente alcançáveis) e “interesse/motivação”.

Fazendo então o cruzamento de dados da análise SWOT, surgem várias necessidades da articulação entre pontos fortes/fracos e oportunidades/ameaças.

Por exemplo, poder-se-ia desenvolver uma parceria com instituições que apoia crianças autistas de modo a realizar uma mediação entre essas mesmas instituições e a SC ou promover formações, às educadoras e auxiliares da SC, com técnicos especializados para encontrar formas de lidar com os comportamentos da criança autista no seu dia-a-dia na SC, de modo a promover os pontos fortes da SC (como a aposta na criação de parceria e a rotina bem definida) e as oportunidades (como o facto de a escola procurar incluir crianças com necessidades educativas). Outra hipótese, seria criar recursos tecnológicos ou atividades onde o recurso às tecnologias fosse imprescindível.

No entanto, tendo em consideração os critérios referidos por Pérez Juste (citado por Serrano, 2008) apresentados anteriormente, e o facto de a estagiária pretender construir um projeto que seja pertinente, exequível e que respeite o nosso calendário

académico, as estratégias de intervenção referidas, pelo que a estagiária conseguiu observar, tornam-se difíceis de implementar pois teria muitos entraves. Para além disso, haveria tempo para executar, mas os resultados provavelmente só seriam visíveis a médio/longo prazo e seria um trabalho de estágio em que apenas se iria focar numa criança, em detrimento de todas as outras.

Planificar uma atividade com recursos educativos através das TIC (como a criação de jogos digitais) poderia suscitar grande interesse da parte das crianças, mas o mesmo não sentiu a estagiária pois apesar de ter grande à vontade com a tecnologia no geral, no que toca à construção de recursos educativos sentiu que, mesmo tendo algumas bases nesta área adquiridas na Licenciatura, estas pudessem não ser suficientes para construir uma atividade pertinente e totalmente interessante para as crianças.

Desta forma, optou por uma estratégia que conjuga o cruzamento do ponto fraco “Inexistência de atividades direcionadas para a temática da Alimentação no plano curricular da Sala” e “Resistência das crianças no consumo de vegetais” (“...não queria terminar a sua refeição devido à insistência da educadora em que este comesse a cenoura...” – Anexo III, NC 19; “...onde uma vez mais algumas crianças se recusaram a comer os legumes que tinham no prato...” – Anexo III, NC 32; “...onde tudo correu bem apesar de algumas queixas da sopa...” – Anexo III, NC 34; “...a comida que era peixe com batatas misturadas com brócolos, as queixas foram muitas, tendo um menino digo logo “não gosto disto”...” – Anexo III, NC 37; “...algumas queixa em relação ao grão que continha a comida que acabaram por comer depois de alguma insistência.” – Anexo III, NC 40) como foco principal e, ainda, “Atividades muito rígidas e em que é dada pouca flexibilidade para as crianças explorarem espaços e materiais” com as oportunidades “Interesse das crianças da SL por explorar os espaços, principalmente o exterior (recreio)” (“...em que me apercebi que este tipo de atividade dinâmica em que se podem movimentar são recebidas com grande entusiasmo...” – Anexo III, NC 74) e “Interesse das crianças da SL por atividades em que possam ir construindo o seu próprio conhecimento, ao participar na construção de um projeto final”.

Assim, o projeto de intervenção que suscitou um maior entusiasmo e motivação, por parte da estagiária e das crianças (através da observação das motivações diárias das crianças), corresponde à planificação e realização de uma atividade (em que possam explorar os espaços e, também, que possam todos, de igual forma, participar na construção um projeto ou produto final) que coloque o foco central na alimentação dos participantes, numa melhoria dos seus hábitos alimentares e, também, no combate ao

desperdício alimentar pois estas crianças serão o futuro da nossa sociedade e futuros consumidores.

5. Construção e desenvolvimento do Projeto de Estágio

Uma vez estabelecida a prioridade de intervenção no ponto anterior (4.2.), é necessário delimitar o projeto. O planeamento do projeto funciona como “a imagem antecipadora e finalizante resultante de uma sequência organizada de operações suscetíveis de conduzir a um novo estágio da realidade-objeto da ação” (Barbier, 1991, citado por Guerra, 2002, p.128). Torna-se, assim, necessário formular de modo claro e concreto o que se propõe fazer, de forma a reduzir incertezas e servir de orientação na tomada de decisões.

Kaufman (1980, citado por Serrano, 2008) refere que a planificação do projeto deve “determinar o que se deve fazer, para posteriormente se poderem tomar decisões práticas para a sua implementação. A planificação é um processo para determinar para onde ir e estabelecer os requisitos para chegar a esse ponto da forma mais eficaz e eficiente possível” (p.37).

A planificação pretende pôr ordem e racionalidade na ação (Ander-Egg, 1989, citado por Serrano, 2008), elaborar orientações para a atuação e determinar um sistema de controlo para o desenvolvimento do projeto e para análise dos seus resultados.

Segundo a dimensão temporal, esta planificação corresponde a uma planificação a curto prazo, ou seja, “está compreendida entre os seis meses e os três anos” (Serrano, 2008:41). E, segundo a dimensão espacial, corresponde a uma planificação local, pois é uma planificação a nível de uma organização base (SC).

Assim, com base no diagnóstico realizado, o projeto de intervenção consiste na realização de um projeto lúdico e pedagógico – a “Oficina da Alimentação Saudável”.

A “Oficina da Alimentação Saudável” é um projeto composto por três atividades que envolve a componente lúdica de diversão ao realizar um jogo acerca da origem dos alimentos (Atividade 1). A atividade envolve igualmente a componente artística não profissional por proporcionar um momento de expressão plástica através da criação de uma roda dos alimentos com materiais reciclados (Atividade 2). E, por fim, uma atividade relacionada com o desperdício alimentar (Atividade 3).

A estagiária pretende, assim, através de momentos lúdicos e de expressão plástica, educar e inspirar as crianças para uma alimentação variada e saudável que é bastante

importante, principalmente na idade do público-alvo a quem se destina e, também, sensibilizar para a proteção do meio ambiente, principalmente no que toca ao desperdício alimentar. Esta é, assi, uma forma de trabalhar a problemática da falta de hábitos alimentares saudáveis e, também, do crescente desperdício alimentar.

A planificação apresentada de seguida corresponde a uma planificação geral do projeto. Segundo Serrano (2008), este tipo de planificação “inclui o conjunto de atividades que farão parte de um processo de desenvolvimento durante um período de tempo determinado” (p.41) e são “previstos todos os objetivos, fins, metas, meios, instrumentos, recursos e avaliação” (p.41).

5.1 Objetivos

Os objetivos de um projeto correspondem aos propósitos que se pretende alcançar (Serrano, 2008). É importante que estes sejam claros, realistas e pertinentes (Espinoza, 1989, citado por Serrano, 2008, p.41).

O Projeto tem, assim, como objetivos Gerais:

- ☐ Despertar o interesse e promover uma alimentação Saudável;
- ☐ Sensibilizar para o respeito e cuidado pelo meio ambiente;
- ☐ Prevenir o desperdício de Alimentos.

E como objetivos específicos:

- ☐ Identificar de onde surgem os alimentos;
- ☐ Saber quais os alimentos que devem consumir em maior e em menor quantidade;
- ☐ Exercitar a capacidade de reutilizar materiais da SL (como jornais/revistas ou folhetos de supermercado) para a Construção da Roda dos Alimentos;

- Compreender o significado de sustentabilidade e desenvolver uma preocupação pelo meio ambiente e pelo tema do desperdício, mais especificamente, o desperdício alimentar.

5.2. Público-alvo

As Crianças da SL (Jardim de Infância) da SC, com idades compreendidas entre os 3 e 4 anos, mais concretamente

5.3. Operacionalização das Atividades

Apresenta-se de seguida a planificação e respetiva calendarização da “Oficina da Alimentação”.

Planificação Geral “Oficina da Alimentação”	
Data	08/03/2017, 15/03/2017 e 23/03/2017
Duração	Aproximadamente 1 Hora/ 1 Hora e 30 minutos (no máximo)
Objetivos	- Despertar o interesse e promover uma alimentação Saudável; - Desenvolver uma preocupação e respeito pelo meio ambiente (mais especificamente com o desperdício).
Conteúdos	Educação Pré-Escolar; Educação Alimentar; Roda dos Alimentos; Desperdício Alimentar.
Recursos Materiais	Cartões dos alimentos e cartões dos locais de onde vêm, cartolina, folhetos publicitários, tesoura, cola, fitas coloridas e paus de espetada.
Destinatários	Crianças da SL (Jardim de Infância)
Avaliação	- Autoavaliação da estagiária através de reflexões (presentes nas notas de campo); - Avaliação interna da atividade e do desempenho da dinamizadora através conversas informais com a educadora ou auxiliar no fim de cada atividade; - Avaliação da satisfação dos participantes através do registo de perguntas, entusiasmo, e atenção das crianças no decorrer das atividades;

	- Avaliação global do projeto através de uma reflexão e análise da opinião da educadora, auxiliar, crianças e destes com a estagiária.
Planificação Específica da Atividade 1 - “Do campo ao Prato”	
1ª ETAPA – “Apresentação do Tema e da Atividade”	
Duração	Aproximadamente 15 Minutos
Intervenientes	Estagiária e Crianças.
Objetivos	- Apresentação da atividade; - Dar a perceber a importância do tema.
Dinâmica/Estratégia	Apresentação do tema.
Descrição	A Apresentação do tema é feita através de uma conversa informal, sentados no tapete, sobre os seus hábitos alimentares em que a dinamizadora regista os hábitos das crianças, ou seja, “O que mais gostam de comer”, “O que eu não gosto (tanto) de comer” e “O que eu não como”. De seguida é explicado o jogo que irão fazer.
Recursos Materiais	Folha e caneta
2ª ETAPA – “Jogo”	
Duração	Aproximadamente 40 Minutos
Intervenientes	Estagiária e Crianças.
Objetivos	- Capacidade de realizar a escolha e ligação correta entre o alimento e o local de onde surge; -Apresentação e “discussão” sobre as ligações feitas.
Dinâmica/Estratégia	Atividade lúdica e educativa
Descrição	Os participantes ainda reunidos no tapete aguardam que a estagiária esconda os cartões dos alimentos para, de seguida, todos irem em busca de um cartão com um alimento. Ao regressarem à sala, aguardam uma vez mais que a estagiária esconda o segundo grupo de cartões para, de seguida, partirem em busca do cartão que contém o local de onde surge o alimento que lhes calhou. Caso encontrem um cartão que não corresponde, devem deixá-lo onde está e procurar o correto. Assim que todos tiverem os dois cartões regressam à sala para

	apresentarem o seu alimento e o local e “discutirmos” se está correto ou no caso de não estar, perceber qual o correto.
Recursos Materiais	Cartões com alguns alimentos (como carne, peixe, cenouras, maçãs, entre outros) e cartões com a origem desses mesmos alimentos.
3ª ETAPA – “Os meus hábitos alimentares”	
Duração	Aproximadamente 10 Minutos
Intervenientes	Estagiária e Crianças.
Objetivos	- Fazer um desenho acerca dos alimentos/uma refeição que seja habitual terem em casa, de modo a entender os hábitos alimentares;
Dinâmica/Estratégia	Atividade de expressão plástica.
Descrição	Cada criança com uma folha branca (em que consta um círculo com forma de representar um prato) na sua frente, realiza um desenho da comida que costuma ser habitual em sua casa, de modo a refletir se costumam comer verduras e os alimentos da roda dos alimentos que são importantes para crescerem saudáveis/ que as crianças ou as suas famílias pensam ser saudáveis. Se necessário relembrar a comida que tinham referido na primeira parte como sendo habitual ser refeição em casa.
Recursos Materiais	Folhas e canetas/lápis.
4ª ETAPA – “Avaliação de satisfação dos participantes”	
Duração	Aproximadamente 10 Minutos
Intervenientes	Estagiária e Crianças.
Objetivos	- Avaliação da satisfação dos participantes da atividade.
Dinâmica/Estratégia	Avaliação externa da atividade.
Descrição	Avaliação através da reflexão acerca do tempo de concentração, entusiasmo durante a atividade, participação e questões colocadas e mudança de hábitos alimentares.
Recursos Materiais	

Planificação Específica da Atividade 2: “Roda dos Alimentos”	
1ª ETAPA – “Apresentação do tema e da Atividade”	
Duração	Aproximadamente 10 Minutos
Intervenientes	Estagiária e crianças.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação dos desenhos realizados na atividade anterior. - Perceber a diferença entre um desenho que contenha alimentos saudáveis e um que não tenha.
Dinâmica/Estratégia	Apresentação do tema pela estagiária com base nos desenhos das crianças.
Descrição	A apresentação da atividade é feita através da exposição no tapete da sala dos desenhos feitos por cada um e falar um pouco de todos no geral, de modo a refletirem acerca daquilo que é habitual comerem e se por sua vez faz bem à saúde e também os alimentos que possam estar em falta nos pratos. De seguida, apresenta-se a atividade acerca da Roda dos Alimentos.
Recursos Materiais	Desenhos.
2ª ETAPA – “A Roda dos Alimentos da SL”	
Duração	Aproximadamente 45 Minutos
Intervenientes	Estagiária e Crianças.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentar a Roda dos Alimentos e os seus grupos Alimentares; - Criar uma Roda de Alimentos para a SL; - Desenvolver a capacidade de trabalho em grupo (em alguns casos) e partilha de materiais (tesouras, colas, entre outros) nos participantes;
Dinâmica/Estratégia	Atividade lúdica e educativa
Descrição	Os participantes juntam-se na mesa, onde é feita uma apresentação da Roda dos Alimentos e de cada grupo alimentar (que já vai ser apresentada quase feita e com cada grupo caracterizado por uma cor e o seu respetivo nome). De seguida, as crianças serão distribuídas pelos diversos grupos alimentares (em alguns casos terão de ficar duas

	<p>crianças em cada grupo e noutro apenas uma pois o número de participantes é ímpar e alguns grupos alimentares são maiores) e identificadas com uma fita no seu pulso da cor do grupo que lhes foi atribuído (como forma de organização da dinamizadora).</p> <p>Depois de feita a distribuição, os participantes recortam de folhetos de supermercados os alimentos que consideram pertencer ao grupo que lhes foi atribuído para, no fim, caso estejam corretas as escolhas dos participantes, colarem os alimentos nos grupos correspondentes.</p>
Recursos Materiais	Revistas/folhetos de supermercado, cola, tesoura e cartolina.
3ª ETAPA – “Avaliação de satisfação dos participantes”	
Duração	Aproximadamente 10 Minutos
Intervenientes	Estagiária e Crianças.
Objetivos	Avaliação da satisfação dos participantes na atividade.
Dinâmica/Estratégia	Avaliação externa da atividade.
Descrição	Avaliação através da reflexão acerca do tempo de concentração, entusiasmo durante a atividade, participação e questões colocadas.
Recursos Materiais	

Planificação Específica da 3ª Atividade: “Espetada de Frutas”	
1ª ETAPA – “Apresentação da Atividade”	
Duração	Aproximadamente 15 Minutos
Intervenientes	Estagiária e Crianças.
Objetivos	- Apresentação da atividade; - Dar a perceber a importância do tema.
Dinâmica/Estratégia	Atividade de apresentação.
Descrição	Apresentação do Tema, através da leitura de um livro (“A Rita encolheu e agora?” – Disponível em http://furnas.citi.pt/zerodesperdicio/livro3/index.php?book=5) acerca do tema.
Recursos Materiais	
2ª ETAPA – “Fruta”	
Duração	Aproximadamente 40 Minutos
Intervenientes	Estagiária e Crianças.
Objetivos	Evitar o desperdício de fruta “feia”.
Dinâmica/Estratégia	Atividade lúdica e educativa
Descrição	Os participantes reúnem-se na mesa da sala e com recurso a algumas frutas mais “feias” (com manchas) recolhidas na cozinha no próprio dia ou trazidas de casa pela dinamizadora como bananas, maçãs ou peras, realizam uma espetada de frutas. Assim irão aproveitar estas frutas que provavelmente iriam parar ao lixo e têm uma refeição (lanche ou para meio da manhã) saudável.
Recursos Materiais	Guardanapos, Faca, Pratos, Pau de Espetada, Frutas (Morangos, Maçãs, Peras, Bananas).
3ª ETAPA – “Avaliação de satisfação dos participantes”	
Duração	Aproximadamente 10 Minutos
Intervenientes	Estagiária e Crianças.
Objetivos	Avaliação da satisfação dos participantes da atividade.
Dinâmica/Estratégia	Avaliação externa da atividade.

Descrição	Avaliação através da reflexão acerca do tempo de concentração, entusiasmo durante a atividade, participação e questões colocadas.
Recursos Materiais	Cartolina e cola.

5.4. Organização das Atividades segundo as Áreas de Conteúdo do Pré-Escolar

Este ponto trata-se de uma síntese (Figura 12) das atividades dinamizadas, com as crianças da SL, ao longo do período de estágio e o seu enquadramento nas respetivas áreas de conteúdo.



Figura 12: Síntese das áreas de conteúdo abordadas nas atividades da estagiária

5.5. Recursos Necessários

Para a realização do projeto são necessários os seguintes recursos:

Recursos Humanos

Estagiária; Educadora da SL; Auxiliar da SL

Recursos Materiais

“A área de atividades artísticas deve permitir que as crianças tenham um leque alargado de escolha de materiais para trabalhar (...) deve incluir todo o tipo de papéis, materiais de pintura e impressão, agrafadores, instrumentos para desenhar e cortar, e ainda materiais de moldar, modelar e colar.”

(Hohmann & Weikart, 2011, p.195)

Cartolina; folhas; máquina fotográfica; canetas; lápis de cor; colas; tesouras; tecidos coloridos; materiais reciclados (revistas/folhetos de supermercado.); imprimir ilustrações dos alimentos e locais de origem desses alimentos; livro sobre o desperdício, Guardanapo, Faca, algumas frutas, entre outros.

Recursos Financeiros

Não se prevê a necessidade de quaisquer recursos financeiros, pois os recursos humanos são voluntários e os recursos materiais que a estagiária irá utilizar serão fornecidos pela SC ou trazidos de casa.

5.6. Calendarização

“A calendarização deve apresentar (...) o seguimento e a sucessão das etapas da investigação e a forma como se sucedem, completam e coordenam. É necessário estimar a duração aproximada de cada uma das etapas e decidir sobre a sequência das mesmas no projeto total.”

(Serrano, 2008:72).

As datas da implementação do projeto de intervenção correspondiam, inicialmente, a duas quartas-feiras e uma quinta-feira do mês de março de 2017 (dias 08,

15 e 23), sendo que depois de uma conversa entre a estagiária e a educadora foi decidida a inclusão do dia 17 para as atividades e etapas serem distribuídas de uma forma que não alterasse muito aquilo que já estava planejado pela educadora para essas datas. É importante referir, ainda, que se sucederam outras atividades não planejadas inicialmente, mas que surgiram como forma de estimular o interesse e dar resposta à curiosidade demonstrada pelas crianças relativamente ao tema.

6. Avaliação do Projeto: Reflexões sobre o trabalho realizado

Miles e Huberman (1984, citado por Boutin *et al*, 2010), definem a fase de tratamento dos dados como “a estruturação de um conjunto de informações que vai permitir tirar conclusões e tomar decisões” (p.116)

Neste ponto serão apresentados os resultados da atividade “Oficina da Alimentação” implementadas no dia 08, 15, 17 e 23 de março de 2015. Os resultados serão baseados no que ocorreu nas atividades, ou seja, procedimentos, questões colocadas, concentração, participação que estão descritas nas notas de campo.

Interligado com a descrição irá estar a análise do trabalho realizado, onde a estagiária irá discutir esses resultados através de reflexões que são articulações com a teoria, as suas próprias reflexões, aspetos referidos pelos participantes (crianças da SL) durante as atividades e, ainda, conversas informais com a educadora.

6.1. Apresentação e Análise

O presente estágio que se procura relatar neste relatório passou pelos seguintes momentos importantes: Adaptação e integração no grupo de trabalho, Diagnóstico de necessidades, Elaboração do plano de Trabalho, Realização das Atividades, Recolha de Dados e Avaliação.

As atividades do Projeto (“Oficina da Alimentação”) compreendiam três momentos “Do Campo ao Prato”, “Roda dos Alimentos” e “Espetada de Frutas”. Estas atividades dividiram-se em diferentes etapas. A decisão da data de realização das mesmas foi feita a partir da colaboração entre estagiária e educadora da SL que sugeriu que as atividades fossem realizadas por etapas pois interligam-se entre si e, assim, não seriam tão cansativas para crianças nem interferia com a rotina diária da sala.

Assim no dia 8 de março de realizou-se a primeira e segunda etapa da primeira atividade. No dia 15 de março concretizou-se a terceira e primeira etapa da primeira e segunda atividade respetivamente. No dia 17 de março aconteceu a segunda etapa da segunda atividade. Por fim, no dia 23 de março realizou-se a primeira e segunda etapa da terceira atividade.

Assim, a primeira atividade realizou-se no dia 8 de março de 2017 e começou com um registo dos hábitos alimentares das crianças, mais propriamente um preenchimento, por parte da estagiária, de uma tabela dividida em três colunas: “O que eu mais gosto de comer”, “O que eu não gosto tanto de comer” e “O que eu não como”. (“Hábitos



Figura 14: À esquerda os cartões dos alimentos e à direita os cartões da origem dos alimentos.

Durante esta atividade, a estagiária procurou criar uma atividade mais dinâmica, diferente do habitual, utilizando o espaço interior e exterior – “Dá oportunidade à criança de explorar livremente os espaços (interior e exterior)” (Lopes da Silva, 2016, p.50) – e, ainda, “facilita as escolhas das crianças, dando-lhes tempo para decidir” (idem, p.41) ao deixar as crianças procurar livremente os cartões durante o tempo que precisassem. A criação de uma atividade mais dinâmica surgiu através da observação de uma atividade criada pela educadora da sala em que as crianças puderam utilizar todo o espaço da sala para se movimentarem livremente (“...em que me apercebi que este tipo de atividade dinâmica em que se podem movimentar são recebidas com grande entusiasmo...” – Anexo III, NC 74).

Quanto às crianças, além da questão das regras que foram aceites e cumpridas, participaram nas primeiras duas etapas de forma entusiasmada e mesmo quando surgiram dúvidas na escolha dos cartões (principalmente na escolha do cartão do local de onde surgem os alimentos) buscaram resolvê-las “...procurando formas de as ultrapassar e de melhorar (pedindo ajuda do/ educador/a ou de outras crianças” (idem, p.39). Esta etapa terminou com uma conversa, em que cada criança apresentou o seu alimento e o local de onde considerava que este provinha.

Devido às circunstâncias do decorrer da atividade, a estagiária pensa que deveria ter sido mais flexível e ter feito algumas mudanças no decorrer da atividade pois por não ter sido planejado a integração do menino com necessidades educativas especiais, deu-se um momento de perda do fio condutor da atividade no momento em que esse menino não quis regressar ao interior, ficando os restantes dispersos enquanto esperavam (“Tratava-se do menino autista que não queria regressar ao interior e demorei alguns minutos a conseguir trazê-lo para dentro sala e como seria de esperar, os outros meninos/as dispersaram-se um pouco e estavam bastante agitados” – Anexo III, NC 94).



Figura 15: Imagens da Atividade 1 (Procura dos Cartões e Discussão sobre a escolha de cada um).

A terceira e última etapa da primeira atividade, realizou-se no dia 15 de março de 2017 e consistiu na expressão (desenho) por parte das crianças do mais gostam de comer (...pedi aos menino/as para se sentarem à volta da mesa para eu depois distribuir as folhas...onde cada um desenhava a comida que mais gostam.” – Anexo III, NC 98). Nesta atividade a estagiária deu a escolher à criança com autismo entre a imagem de uma sopa ou de um peixe (comidas habituais) para que depois pudesse pintar uma imagem idêntica à apresentada anteriormente (ao mesmo tempo que os colegas faziam o desenho deles), procurando, assim, corrigir alguns erros da atividade anterior ao incluir a criança com necessidades educativas, através de outras técnicas/recursos, de modo a permitir que esta participasse ao mesmo tempo que as outras crianças (“...encaminhei-me até perto do menino autista e consegui trazê-lo até à mesa onde se sentou junto dos outros meninos/as para, de seguida, lhe dar a escolher entre uma imagem de uma sopa ou de um peixe, sendo

que o menino escolheu a imagem da sopa e, por isso, dei-lhe uma imagem idêntica para que este pudesse pintar...” – Anexo III, NC 98).



Figura 16: Momento da realização dos desenhos (em cima) e 2 dos desenhos das crianças da SL (em baixo).

Neste dia realizou-se também a primeira etapa da **segunda atividade** em que as crianças estavam reunidas no tapete com a estagiária e os desenhos foram colocados no chão para uma conversa sobre os desenhos, onde todos os hábitos alimentares foram considerados e foi criada, assim, uma conversa sobre aquilo que mais e menos devemos comer em que as crianças “perante opiniões e perspetivas diferentes da sua escuta, questiona e argumenta” (Lopes da Silva, p.45) pois “...é fundamental que, para além de experimentar, executar e criar, as crianças tenham oportunidade de apreciar, e de dialogar sobre aquilo que fazem (as suas produções e das outras crianças)...” (Lopes da Silva, p.53).

A estagiária considerou importante trabalhar este tema dos hábitos alimentares porque:

“Os hábitos alimentares aprendidos durante a infância determinam os comportamentos alimentares na idade adulta. Os pais, a família e os educadores em geral desempenham um papel muito importante na aprendizagem do “saber comer” porque, à semelhança do que acontece noutras áreas do saber, as

crianças não estão dotadas de conhecimentos para escolher os alimentos em função do seu benefício e valor nutricional.”

(Direção Geral do Consumidor e Associação Portuguesa dos Nutricionistas, 2013, p.4)

No dia 17 de março de 2017 realizou-se a segunda e última etapa da segunda atividade e o planeado seria uma atividade totalmente em grupo, mas no início da mesma, a estagiária num breve diálogo com a educadora, apercebeu-se que para as crianças não se distraírem se deveria focar em cada par ou criança, de cada vez, que estava responsável por cada grupo da Roda dos Alimentos (“...apercebi-me que para um bom funcionamento da atividade eu deveria focar-me em cada par ou criança...” – Anexo III, NC 99).

Sendo assim, esta atividade começou pela divisão dos elementos da sala em pares e, enquanto os restantes brincavam livremente na sala, os pares iam à vez com a ajuda da estagiária à procura em folhetos de supermercado – “Pode ainda ser utilizado outro tipo de materiais de uso utilitário ou recicláveis...” (Lopes da Silva, 2016, p.53) - dos alimentos que faziam parte do grupo da roda que lhes tinha calhado.



Figura 17: Procura e recorte dos Alimentos pertencentes a cada grupo da Roda

No fim, “...todos se reuniram na mesa da sala para que cada grupo apresentasse os alimentos escolhidos e os colasse na roda de modo a que todos tomassem conhecimento dos alimentos pertencentes de todos os grupos da roda” (Anexo III, NC 99) e, assim, todas as crianças tomaram consciência de si como aprendente pois “colabora em atividades de pequeno e grande grupo, cooperando no desenrolar do processo e/ou elaboração do produto final” (Lopes da Silva, 2016, p.43)



Figura 18: Construção da Roda dos Alimentos

Nesta atividade, a estagiária procurou uma vez mais não cometer os erros da primeira atividade e, por isso, foi mais flexível em relação ao planeado de forma a garantir um bom funcionamento da atividade e voltou a integrar o menino autista ao integrar este no momento em grupo em que este pode colar as imagens previamente cortadas do grupo que lhe tinha calhado, o grupo das frutas (“Aqui tentei integrar o menino autista, levando o grupo das frutas já recortados para que este pudesse colar tal como os seus colegas da sala.” – Anexo III, NC 99).

Outro aspeto importante nesta atividade foi “...a organização feita dos materiais que eram diversos e estavam bem divididos.” (Anexo III, NC 99) pois “A organização do espaço e dos materiais da sala, a sua diversidade, a qualidade e acessibilidade são também determinantes para as oportunidades de exploração e criação das crianças no domínio da educação artística.” (Lopes da Silva, 2016, p.52).

Importante referir que aqui foi pedido à estagiária a realização de um texto sobre a realização desta atividade, onde constava uma descrição de todas as etapas da atividade e também os materiais que foram utilizados e, ainda, duas fotografias que foram tiradas durante a realização da Roda dos Alimentos da SL.

Assim, a Roda dos Alimentos e a respetiva descrição foram afixadas na entrada da sala juntamente com a Roda dos Alimentos construída nesta atividade pelas crianças da SL, de forma a que os pais pudessem ver o produto final, mas também perceber de que forma foi realizada.



Figura 19: Exposição da Roda dos Alimentos

A **terceira atividade** realizou-se no dia 23 de março de 2017 e a primeira etapa constou, inicialmente, de uma conversa em grupo em que a estagiária lhes mostrou uma peça de fruta (pera) um pouco mais amassada e com algumas manchas e todos puderam dar a sua opinião acerca dela, sendo que todos disseram que estava suja (“Não comia, está suja!” – Anexo III, NC 103) mas depois de ser passada por água todos disseram que essa peça de fruta estava estragada (“Porque está estragada!” – Anexo III, NC 103) e, por fim, quando questionados se a comiam todos disseram que não (fazendo algumas caretas). Neste momento de escuta e partilha, a estagiária teve capacidade para “...escutar cada criança, de valorizar a sua contribuição para o grupo, de comunicar com cada uma e como grupo, de modo a dar espaço a que cada um fale...” (Lopes da Silva, 2016, p.65).

De seguida, de forma a introduzir o tema do Desperdício Alimentar, que é um tema bastante importante pois é necessário que as crianças “...vão compreendendo a sua posição e papel no mundo e como as suas ações podem provocar mudanças neste.” (Lopes da Silva, 2016, p.88), foi apresentada uma história: “A Rita encolheu e agora?” através do uso das TIC pois tal como é referido nas Orientações para o pré-escolar, a tecnologia “...possibilita aprendizagens, não só no âmbito do Conhecimento do Mundo, como também nas linguagens artísticas, na linguagem escrita...” (p.95) que era apresentada em forma de livro, continha a opção de ouvir a histórias e também alguns sons referentes à mesma. Serra (2004) refere que “...poder-se-ão criar oportunidades para que possam experimentar situações de descoberta e exploração do mundo envolvente ou do mais longínquo, através do recurso a meios informáticos, por exemplo.” (p.73).

No fim de ouvirem a história, foram questionados, primeiro, se tinham entendido o que era o desperdício alimentar sendo que um menino referiu rapidamente ser “aquilo que não comemos e deitamos para o lixo” (Anexo III, NC 103) e, de seguida, foram questionados se ainda deitavam fora a peça de fruta e todos disseram que não. Quando questionados sobre o que poderiam fazer com as frutas como aquelas, ficaram um pouco pensativos e devido à ausência de respostas a educadora presente também no tapete deu a ideia de uma salada de frutas e um menino da sala, logo de seguida, sugeriu um batido de frutas e a estagiária sugeriu uma espetada de frutas, o que agradou a todos que depressa se reuniram na mesa da sala.

Na mesa da sala, depois da fruta ser cortada pela estagiária e educadora, todos puderam construir a sua espetada, respeitando sempre o ritmo de cada um e as dificuldades. Foi importante realizar esta atividade pois “Aqueles alimentos que não cumprem o propósito para o qual são produzidos constituem aquilo que se entende por “desperdício alimentar” (Secretário de Estado da Alimentação e da Investigação Agroalimentar, 2014, p.3) se não forem aproveitados, ou seja, é necessário “reutilizar os produtos deverá ser sempre a solução ideal, desde que esteja sempre salvaguardada a qualidade, higiene e segurança alimentar.” (Secretário de Estado da Alimentação e da Investigação Agroalimentar, 2014, p.6).

No fim, quase todos quiseram fazer uma segunda espetada pois sobrou alguma fruta porque como alguns meninos disseram “não podemos desperdiçar” (Anexo III, NC 103).



Figura 20: Espetada de Frutas realizada pela estagiária, educadora e crianças da SL.

Foi, assim, importante trabalhar este tema pois “...o investimento no conhecimento deste tema é a primeira condição para uma estratégia eficaz de combate ao desperdício alimentar.” (Baptista, Campos et al., p.57) e a “...promoção do combate ao desperdício, a nível educacional e o desenvolver de uma estratégia de comunicação é fundamental.” (Secretário de Estado da Alimentação e da Investigação Agroalimentar, 2004, p.12, https://www.divulgaçao.uac.pt/uploads/uac_documento_plugin/ficheiro/4fc1b4a29a93dc3093ed50684766eb343c8b2795.pdf) uma vez que as crianças são o futuro da nossa sociedade, mas também são um meio de partilha da importância do combate ao desperdício pois podem partilhar com outras crianças e familiares.

Quanto ao desenrolar da atividade em si, a estagiária notou uma maior abertura por parte da educadora para cooperar consigo (“Outro aspeto que considero importante é o facto de nesta atividade já ter existido uma total cooperação e ajuda entre mim e a educadora.” – Anexo III, NC 103). Outro aspeto importante foi a participação de livre vontade do menino autista na atividade, ou seja, este sentou-se ao mesmo tempo que os seus colegas à mesa e realizou a atividade até ao fim sem sair da mesa apesar de ter necessitado de ajuda para realizar a sua espetada.

Como referido anteriormente, para além das atividades planeadas inicialmente, foram ainda desenvolvidas duas outras atividades, que surgiram na continuidade das anteriores dado o interesse das crianças. As atividades foram: i) criação de desenho depois da audição de uma música relacionada com o tema da Alimentação; ii) a criação de um Glossário da Alimentação; e iii) a construção de um Gráfico de Barras sobre os Hábitos Alimentares do grupo de crianças da SL. Ambas direcionadas sobretudo para o trabalho na área de expressão e comunicação. Estas atividades que surgiram após a realização das atividades anteriores, são descritas e explicadas de seguida, com a designação de quarta, quinta e sexta atividades.

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, “o subdomínio da Música (Quarta Atividade) contempla a interligação de audição, interpretação e criação” (Lopes da Silva, 2016, p.58). A ideia de abordar este subdomínio surgiu depois da criação da Roda dos Alimentos, mas devido à falta de tempo para trabalhar com todo o grupo, a estagiária trabalhou este tema apenas com os meninos que não dormem a sesta. Sendo assim, foi colocada uma música no Youtube que referia aquilo

que se deve e não deve comer e todos (4 crianças da SL e se juntaram para ouvirem, mas quando foi sugerido uma atividade havendo apenas dois meninos que quiseram participar. Numa folha dividida em duas partes, a atividade consistiu em desenhar, num lado aquilo que não devemos comer muito (lado vermelho) e na outra aquilo que devemos comer mais (lado verde). Cada uma das crianças desenhou uma parte – “...em que eu os convidei a dividir uma folha branca com um risco, onde um deles teria de desenhar...quais os alimentos que devemos comer mais e outro desenhar aqueles alimentos que devemos evitar (por exemplo os chocolates, as batatas fritas, as gomas e os chupas).” (Anexo III, NC 114). Esta foi uma atividade pensada anteriormente, mas como não foi possível, a estagiária decidiu aplicá-la mesmo sem nada planeado pois surgiu a oportunidade e considerou uma forma de “...criar um momento diferente para aqueles que não dormem a sesta e uma forma de seguir o meu tema...” (Anexo III, NC 114).



Figura 21: Desenho no âmbito do Domínio da Música

A quinta atividade – Glossário da Alimentação - surge no seguimento do meu projeto, sob o tema da Alimentação, e, também, do facto de existirem algumas crianças que questionaram a estagiária como se escreve algumas palavras pois já têm essa curiosidade e interesse em saber como se escreve certas palavras e como segundo as Orientações Curriculares para o Pré escolar: “A aprendizagem da linguagem oral e escrita deve ser concebida como um processo de apropriação contínuo que se começa a desenvolver muito precocemente e não somente quando existe o ensino formal.” (p.64), a estagiária depois de apresentar a ideia à educadora, avançou com o projeto.

Segundo Mata (2008), a demonstração do interesse da funcionalidade da escrita por parte das crianças é notória quando” no dia-a-dia o educador apercebe-se deste interesse pelo facto de, com naturalidade, surgirem pedidos, comentários, observações ou mesmo utilizações por parte da criança, realçando o facto de ela compreender que a escrita

e a leitura têm uma função específica.” (p.19) e, por isso, deve-se incentivar as crianças a desenvolver a escrita pois “no dia-a-dia do jardim-de-infância existem múltiplas situações que poderão ser ponto de partida para atividades contextualizadas, extremamente ricas, de utilização da leitura e da escrita, facilitando, assim, a apropriação da vertente funcional da linguagem escrita.” (p.20).

Já Horta (2016) refere que se deve “...tirar partido do que a criança já sabe, promovendo o seu contacto com as diferentes funções do código escrito...” (p.38) e que o/a educador/a:

“...organiza um ambiente de estimulação comunicativa, proporcionando a cada criança oportunidades específicas de interação com os adultos e com as outras crianças, não só a nível do desenvolvimento da oralidade, mas também favorecendo o aparecimento de comportamentos emergentes de escrita e de leitura, através da exploração de propostas com materiais escritos.” (p.39)

Sendo assim, os meninos/as da sala, em momentos em que se encontravam na área dos recortes ou, no momento da sesta, os meninos/as que não dormem, recortaram dos folhetos de supermercado as imagens de alimentos que gostavam de saber como se escreve o nome e mais tarde puderam colar também a imagem dos alimentos que escolheram e respetivo papel com a palavra no Glossário. Devido ao elevado entusiasmo com a ideia deste Glossário, algumas imagens tiveram que ser retiradas da internet pois não existiam todos os alimentos nos folhetos.

Este Glossário é, assim, um pequeno dossiê que está organizado por ordem alfabética e contém imagens dos alimentos e respetivos nomes de forma a ser consultado sempre que as crianças quiserem saber como se escreve ou quiserem mesmo escrever o nome de um alimento pois “se esta utilização no quotidiano, em contextos com significado, for bem acompanhada e apoiada pelo educador/a, para além de permitir uma compreensão gradual da escrita e das suas características...vai conduzir a alguma autonomia na sua utilização.” (p.71). Mata (2008) afirma que se devem “proporcionar oportunidades para escrever, tanto em atividades sugeridas ou orientadas como em situação de jogo e brincadeira, e facilitar o acesso a papéis diversificados, desde envelopes, cadernos, blocos, folhas soltas lisas. Quadriculadas ou de linhas, agendas, etc.” (p.56).



Figura 22: Glossário da Alimentação

Mata (2008) refere, ainda, que as crianças vão “...começando, elas também, a produzir as suas escritas, que podem surgir como imitação de outras ou por sua própria criação muito particulares, diferentes das formas e regras convencionais.” (p.33) e que:

“...qualquer aprendizagem sobre as letras, para as crianças em idade pré-escolar, deve ser feita em contexto, a partir da escrita de nomes, de palavras ou textos que lhes são significativos, ou para dar resposta a questões ou necessidades específicas nas suas tentativas de leitura e de escrita.” (p.37)

No dia 29 de maio de 2017, aproveitando o momento em que as crianças comiam a sua fruta, no tapete da sala a meio da manhã, este dossiê foi apresentado aos meninos/as da SL, primeiro brevemente por parte da estagiária, por um dos meninos que mais participou e interesse mostrou (“Aqui está como se escrevem algumas palavras! Nós recortamos, colámos e a Ana escreveu as palavras para nós aprendermos!” – Anexo III, NC 152) e depois pela educadora de forma mais detalhada porque nem todos tiveram a oportunidade de participar na sua construção, sendo que aqueles que não participaram foram os que se mostraram mais atentos e interessados em perceber em que constava o dossiê. A educadora aproveitou a apresentação do dossiê para que em cada letra, as crianças dissessem outras palavras que comesçassem com essa mesma letra.

O facto de ser um dossiê ajuda a que, mesmo sem a presença da estagiária, possa ser acrescentada qualquer alimento com a ajuda da educadora. Ficou decidido, também, que o dossiê irá, assim, ficar disponível na área da Letras e Números da SL de modo a estar acessível a todos os meninos/as da sala.

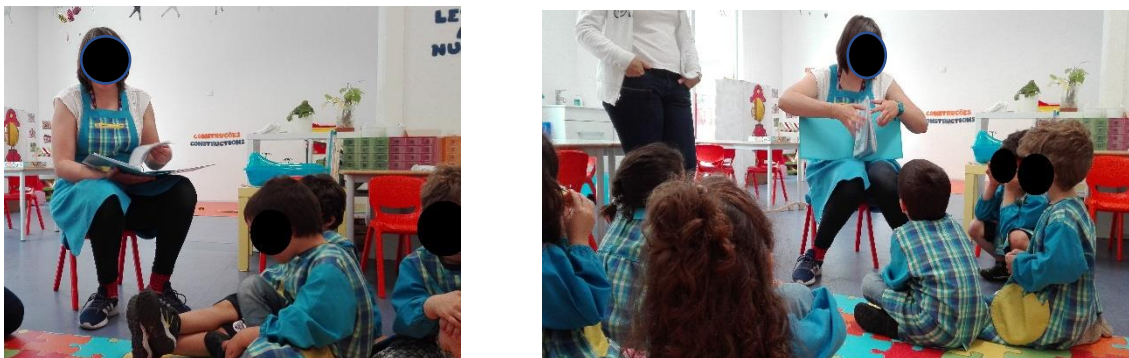


Figura 23: Apresentação do Glossário por parte da educadora.

É de salientar que assim que terminou a apresentação um menino sugeriu logo inscrever-se na área das Letras e Números para ser o primeiro a utilizá-lo (“...quando foram brincar nas áreas, um menino disse que queria escrever algumas palavras através da utilização do Glossário” – Anexo III, NC 152 e “Eu quero ir escrever para a área das letras!” – Anexo III, NC 152), no momento que se seguiu de exploração livre das áreas da sala. Segundo Mata (2008).

“o facto de a criança, por sua iniciativa, recorrer à escrita, quer em brincadeiras, quer em utilizações funcionais, é um indicador da sua atitude positiva e disponibilidade para a exploração do código escrito. Um ambiente estimulante, que potencia as oportunidades de escrita, é um ambiente que promove a iniciativa e a autonomia da criança para esta exploração.” (p.53)



Figura 24: Criança (L) da SL a utilizar o Glossário da Alimentação.

É, assim, importante, tal como refere Mata (2008), que na iniciação à escrita:

“Mais do que todas as crianças atingirem a mesma etapa, o grande objetivo da educação pré-escolar deve ser o de proporcionar oportunidades, para que todas possam ir explorando a escrita, brincando com a escrita, refletindo sobre a escrita e as suas convenções de uma forma contextualizada, funcional e, portanto, significativa.” (p.30)

É importante referir que, quando esta ideia foi apresentada, a educadora mencionou que iria realizar cartões com palavras do dia-a-dia das crianças com o mesmo intuito (aprendizagem da escrita) mas quando tomou conhecimento da forma que a estagiária realizou o dossiê da alimentação, confidenciou que iria fazer também da mesma forma, ou seja, esta ideia proporcionou novas ideias à educadora.

A sexta atividade – Gráfico de Barras dos Hábitos Alimentares – é uma forma de organizar os hábitos alimentos do grupo de crianças da SL. Aprender a Matemática na Infância engloba a utilização da capacidade de pensar, refletir e transformar o real vivido e o concebido a partir de atividades lúdicas e educativas, que são próprias da infância.

Azevedo e Migueis (2007) afirma que “se a Matemática é parte do mundo da criança, devemos fazer com que a criança aprenda este conhecimento como parte do seu equipamento cultural, para que possa intervir com instrumentos capazes de auxiliá-la na construção da sua vida.” (p.60) e que a Matemática:

“...pode ser apreendida espontaneamente entre os sujeitos no convívio em grupo mas dificilmente avançará para o sujeito que não tiver acesso ao ensino...É preciso que a criança seja submetida a situações de análise e síntese para construir significados generalizantes que lhes possibilitem o acesso a novos conhecimentos.” (p.62).

Já Maia (2008) afirma que “as atividades no jardim-de-infância abarcam todo o tipo de conhecimento matemático elementar.” (p.120) e, citando Pierrard (2002), que “todas as atividades do jardim-de-infância necessitam de um trabalho sobre a designação, a classificação e a seriação, a explicitação das relações temporais e espaciais, a causalidade e as primeiras formas de raciocínio.” (p.37). Já nas Orientações Curriculares para o Pré-Escolar é referido que:

“Uma das funções do Jardim de Infância é criar ambientes de aprendizagem ricos, em que as crianças se possam desenvolver como seres de múltiplas facetas, construindo perceções e bases onde alicerçar aprendizagens. Estas refletir-se-ão ao longo da vida, quer nas aprendizagens, quer na sociabilização, e mesmo no reconhecimento de algumas regras e procedimentos. Os números devem, portanto, desempenhar um papel desafiante e com significado, sendo a criança estimulada e encorajada a compreender os aspetos numéricos do mundo em que vive e discuti-los com os outros.” (p.12)

Sendo a Matemática (pertencente às áreas de conteúdo do Pré-Escolar) uma área de aprendizagem muito importante, a estagiária procurou, sob o tema da Alimentação, abordá-la, realizando um gráfico de barras dos hábitos alimentares das crianças da SL.

As orientações para o pré-escolar referem que “A estatística, enquanto análise quantitativa de dados, é uma área muito importante da Matemática e que proporciona múltiplas ocasiões de desenvolvimento numérico.” e que “...tem como objetivo a variabilidade num conjunto de dados e a apresentação dessa informação organizada, através de tabelas ou gráficos...” (p.81).

Foram, assim realizados dois gráficos de barras: um relacionado com o que as crianças mais gostam de comer e outro com o que não comem visto que existiam hábitos alimentares idênticos entre as crianças.

O primeiro gráfico consiste naquilo que o grupo mais gosta de comer (Almondegas, Salsicha, Pizza, Bife, Hambúrguer, Sopa, Peixe, Galinha). Cada quadrado pintado representa o número de crianças que prefere aquele alimento, ou seja, neste caso, a comida preferida das crianças da SL é o bife (4 crianças) sendo que as restantes se distribuíram pelas restantes opções alimentares (1 em cada uma das restantes opções).

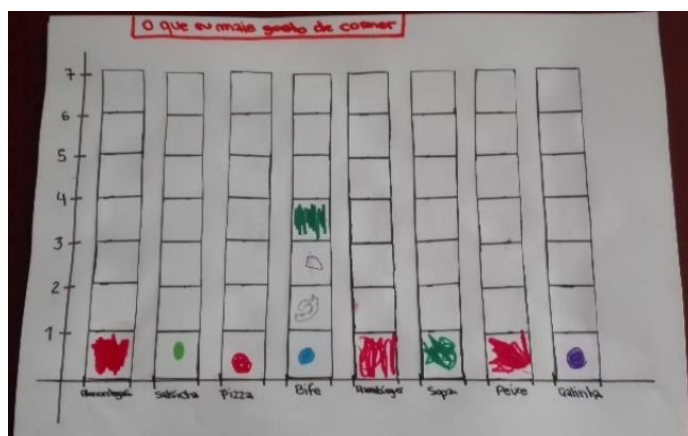


Figura 25: Gráfico de Barras - "O que eu mais gosto de comer"

O segundo gráfico consiste naquilo que as crianças da sala mais gostam de comer, no que toca ao acompanhamento (Batatas Fritas, Massa e Arroz). Este gráfico foi realizado com o intuito de destacar que as Batatas Fritas são a escolha da maioria das crianças da sala (6 crianças).



Figura 26: Gráfico de Barras - "O que eu mais gosto de comer como acompanhamento"

Já o terceiro gráfico consiste naquilo que os meninos/as não comem (Banana, Tomate, Ervilhas, Peixe, Couve de Bruxelas, Brócolos e Maça). Este gráfico mostra-nos de uma forma mais organizada que as crianças da SL não gostam, na sua maioria, de alguns alimentos importantes para a saúde como o Tomate (3 crianças), a Couve de Bruxelas (2 crianças), as Ervilhas (1 criança) e o os Brócolos (1 criança) e não menos importante, a Banana e a Maça (1 criança cada).



Figura 27: Gráfico de Barras - "O que eu não como"

A ideia de abordar a área da Matemática e realizar estes gráficos surgiu apenas no fim do mês de abril de 2017, ou seja, praticamente dois meses depois do registo (em tabela) dos hábitos alimentares das crianças, mas apenas pôde ser exequível no dia 24 de maio de 2017 e devido a ser o mês dos ensaios para a festa de final de ano, foi uma atividade realizada e explicada com cada criança individualmente.

Com estas circunstâncias, surgiu, assim a ideia de aproveitar o facto que a atividade seria feita individualmente com cada criança para entender se algum dos hábitos alimentar das crianças tinha mudado desde o registo realizado em março (“...consegui perceber isso quando um dos meninos disse que agora já come poucas batatas fritas e outros alimentos que as crianças não comiam, mas que agora já comem, pelo que tenho observado.” – Anexo III, NC 152).

Assim, depois foi possível perceber pequenas mudanças como um dos meninos (J) que já não come tantas batatas fritas (“Já não como muitas porque faz muito mal”), uma menina (S) já come maçãs tal como a estagiária conseguiu observar, um menino (C1) que já come banana tal como a estagiária observou e uma menina (M1) que referiu que em casa já come, algumas vezes, couve de Bruxelas (“Às vezes já como em casa com a mãe”). No fim, os gráficos foram mostrados ao grupo de forma muito rápido apenas com intuito de lhes mostrar o resultado final, dos gráficos em que todos participaram, de modo a perceberem que esta é uma forma de organizar, por exemplo e neste caso, os gostos de todos os meninos/as da SL.

Esta foi, assim, uma das formas de abordar o domínio da Matemática e de organizar melhor os Hábitos Alimentares da SL

As atividades realizadas pela estagiária mostraram que sob o mesmo tema é possível abordar as diferentes áreas de conteúdo e domínios presentes nas Orientações Curriculares para o Pré-Escolar.

7. Outras Atividades desenvolvidas no Estágio

O Trabalho da estagiária na instituição não se resumiu apenas à aplicação de conhecimentos aprendidos na Licenciatura e Mestrado, na planificação e implementação do projeto descrito e analisado no ponto anterior pois o estágio não tem apenas como objetivo a criação de projeto de estágio.

A estagiária realizou também uma integração na realidade profissional da instituição, procurando cooperar e ajudar quando era pedido, mas, também, voluntariamente nas atividades que já decorrem no dia a dia na SC. Nem sempre foi fácil de arranjar uma forma de ajudar pois com dois responsáveis por sala acaba sempre por mais difícil, mas como uma criança autista na sala, existe sempre algo onde se pode colaborar pois era necessário, muitas vezes, que a educadora ou auxiliar despendesse muito tempo a dar-lhe atenção e corresponder às suas necessidades.

Estes momentos do dia-a-dia, referenciados anteriormente, referem-se a momentos em que a estagiária esteve presente como o Acolhimento, as Atividades planificadas, o Recreio (na sala ou no exterior e que inclui o momento da Fruta), o Almoço e a Sesta. Serão dados pormenores de cada um destes momentos, de seguida.

O Acolhimento foi o momento em que a estagiária menos participou pois só teve oportunidade de assistir a este momento no início do estágio quando chegava um pouco antes das 09:00h. Assim, quando chegava à SC, a estagiária dirigia-se à sala onde era feito inicialmente o acolhimento (na sala dos 3 anos e pela Educadora dessa sala) para aqueles que chegavam antes das 09h que eram apenas duas crianças. A partir das 09h/09:10h, o acolhimento passava a ser feito pela educadora da SL e na SL onde devido ao constante atraso das crianças na chegada à SC (09:40h e até mesmo 10h – Anexo III, NC 8: “Pouco antes das 09:30h, com a chegada da educadora já todos se encontravam na sala sentados no tapete mas só às 09:45h se iniciaram as atividades...” e Anexo III, NC15: “Com a ida de algumas crianças para o Judo...e outras crianças estarem atrasadas, só perto das 09:45h é que a sala ficou completa com as dez crianças que pertencem à mesma.”) e consequente começo tardio das atividades, era a educadora que recebia as crianças e a estagiária organizava a sala e ajudava a educadora a organizar os materiais para as atividades de cada dia (“...ajudei-a a organizar a sala e imprimir algumas imagens para uma atividade que iria decorrer hoje.” – Anexo III, NC 11) e algumas vezes também lia histórias enquanto se esperava que o grupo estivesse todo reunido (“...eu ainda tive um momento para contar uma história.” – Anexo III, NC 44)

Quando do pedido da educadora para estagiária passar a chegar às 09:30h, a estagiária passou a encontrar quase todas as crianças na sala (“...onde já se encontravam a educadora e a auxiliar da sala com a maioria dos meninos/as da sala já presentes e sentados no tapete da sala.” – Anexo III, NC 74) o que fez com que a estagiária deixasse de observar a chegada das crianças, ou seja, como era feito o acolhimento das mesmas e deixasse de organizar a sala ou ajudar a educadora a preparar qualquer atividade pois já estavam a iniciar o momento de cantarem a canção do Bom Dia para depois passarem às atividades planejadas para aquele dia.

Em relação às Atividades planejadas pela Educadora, a estagiária colaborava em tudo o que era necessário seja no apoio à educadora e auxiliar (“...a educadora pediu-me que trouxesse para a mesa os números que estavam colados na área das letras e números...” – Anexo III, NC 87 e “...pois estive a ajudar a auxiliar a arquivar os desenhos dos meninos/as da sala.” – Anexo III, NC 108; “Dirigiram-se, assim, à mesa da sala onde com a minha ajuda e da auxiliar começaram a fazer a atividade...” – Anexo III, NC 54; “...a auxiliar saiu para ir buscar a fruta e deixou-me a terminar esta tarefa...” – Anexo III, NC 68; “...enquanto eu estive com a auxiliar a decidir o tamanho do molde da andorinha...” – Anexo III, NC 105; e, “...tinha forrado...cerca de 5 balões e que iria precisar da minha ajuda para forrar os restantes” – Anexo III, NC 113), ou mesmo no auxílio às crianças (“...acabei por concentrar toda a minha atenção na criança M2 pois percebi que estava com muitas dificuldades em desenhar os números, mas acabou por completar a atividade.” – Anexo III, NC 87).

Aqui a estagiária tomou algumas vezes a iniciativa, em sala (quando estavam por exemplo a comer a fruta ou a educadora procurava outra informações no computador para uma atividade), de criar momentos em que apresentava algumas curiosidades sob o tema que abordavam nas atividades diárias planejadas pela educadora (“...foi o momento de eu mostrar às crianças algumas imagens...que eu procurei voluntariamente das diferentes fases da construção da Ponte 25 de Abril...” – Anexo III, NC 13) e de executar alguns materiais (“...dei início à construção do molde em cartolina da primeira andorinha como forma de experiência...para perceber qual seria a melhor forma de a fazer atendendo às crianças da sala.” – Anexo III, NC 105; “...comecei a desenhar o molde de um ovo e a colar os desejos dos meninos/as para a Páscoa...” – Anexo III, NC 113; e, “Durante a hora de almoço da educadora, aproveitei para procurar algumas ideias, no computador, de embalagens relacionadas com a Páscoa.” – Anexo III, NC 113).

De seguida, realizava-se o momento do **Recreio** que se caracteriza pela brincadeira livre que se desenvolvia ou no exterior (Espaço ao ar livre por trás da SL) ou no interior (na SL, quando o tempo não permitia as idas ao exterior).

Aqui era sempre o momento em que a estagiária ficava muita vez sozinha com as crianças pois a educadora aproveitava estes momentos para adiantar algo que tinha para planear relacionado com uma atividade para a tarde ou para o dia seguinte e a auxiliar normalmente aproveitava este momento para colocar as camas das crianças da SL. Este momento nem sempre foi fácil para a estagiária pois aconteciam sempre algumas brigas e conflitos entre as crianças que eram necessários ser resolvidos por ela, mas que quando era necessário a educadora também era chamada a intervir (“...procurei resolver alguns conflitos de partilha de brinquedos pois alguns meninos não queriam partilhar as motas e bicicletas que tinham à disposição.” – Anexo III, NC 9).

Antes ou durante este momento do Recreio, decorria também o momento em que se reuniam para comerem a Fruta (“...quando a educadora os levou para o exterior para comer a fruta e brincar livremente...” – Anexo III, NC 34) que era sempre o momento mais calmo em que a estagiária, educadora e auxiliar se ajudavam mutuamente na lavagem, corte (até uma certa altura) e distribuição das peças de fruta (“Neste momento acompanhei dois meninos à cozinha para irem buscar a fruta.” – Anexo III, NC 42) e “...reuniram-se no tapete para eu depois distribuir a cada um uma peça de fruta.” – Anexo III, NC 61).

Quanto ao Almoço, a estagiária procurou inicialmente tomar o cuidado de observar o momento da rotina do almoço para entender como se processava tudo (desde a distribuição dos lugares à mesa até aos locais onde se encontravam os pratos/lancheiras e, também, até dezembro/início de janeiro registar (mentalmente) as queixas que as crianças da SL faziam em relação à comida pois começaram a ser constantes e que fizeram com que a estagiária se focasse neste tema para o seu projeto mas também procurou sempre ajudar com os almoços, principalmente quando não estava a educadora ou a auxiliar, seja a colocar os pratos às crianças ou a levá-los para a cozinha no fim de comerem (“...onde tentei ajudar ao máximo a auxiliar.” – Anexo III, NC 28 e “...não dei muita atenção a queixas relacionadas com a comida pois a auxiliar não estava e tive de dar o máximo de ajuda à educadora.” – Anexo III, NC 39) e mesmo quando estavam as duas presentes era sempre necessário a ajuda da estagiária pois o menino com necessidades educativas requeria atenção e alguma ajuda.

O último momento do dia em que a estagiária estava presente era o momento da **Sesta**. Quando começou o seu estágio, apenas via os procedimentos da auxiliar e aproveitava para realizar as suas notas de campo (“Aproveitei esse momento para escrever o resumo do dia.” – Anexo III, NC 9) mas alguns dias depois passou a acompanhar o único menino da SL que não dormia realizando jogos com ele até este sair da SC (“...hoje decidi acompanhar um pouco a única criança da sala que não dorme a sesta pois achei que este se pudesse sentir um pouco sozinho...” – Anexo III, NC19). Alguns meses depois, a estagiária começou a adormecer o menino autista pois a auxiliar ou quem ficasse de vigia na hora da sesta tinha muitas dificuldades em adormecê-lo (“...enquanto eu hoje fiquei a adormecer o menino autista, que se encontrava muito agitado, mas acabou por adormecer depois de lhe fazer algumas festas na cabeça...” – Anexo III, NC 57).

Mais tarde, com o número de crianças que não dormem a sesta a aumentar, foi pedido à estagiária que passasse a vigiar e acompanhar essas mesmas crianças primeiro na biblioteca (“...eu dirigi-me uma vez mais com o menino e a menina que não dormem a sesta para a sala da biblioteca.” – Anexo III, NC 61) e depois noutra sala (“...regressaram à sala enquanto eu me encaminhei para a sala V. com os meninos/as que não dormem a sesta.” – NC 129), sendo que na maioria das vezes o fazia sozinha ou acompanhada pela auxiliar, onde ambas aproveitavam para preparar materiais para algumas atividades (“Em conjunto com a auxiliar, começámos a organizar as pastas, onde iriam ser postos os desenhos feitos pelas crianças...” – Anexo III, NC 130”).

Todos estes momentos referidos anteriormente eram rotineiros, o que é uma forma de segurança para estas crianças pois permite que saibam aquilo que vai suceder em cada dia e por que ordem e, também, saber em que momentos podem fazer certas coisas e em que momentos não podem como, por exemplo, no recreio podem brincar livremente e no momento das atividades têm de estar mais sossegados e saber ouvir.

Importante referir que a estagiária também ajudou algumas vezes noutras salas da SC sempre que lhe era pedindo, dando apoio a outras salas e educadoras da SC seja por estar alguém em falta ou mesmo por necessitarem de ajuda (“...esta disse que tinha de ir ajudar na sala A. novamente pois a auxiliar encontrava-se sozinha e necessitava de ajuda com as crianças na casa de banho. – Anexo III, NC 125 e “...pediu-me que fosse antes para a Sala V. (2 anos) onde ajudei a educadora a distribuir as águas e bolachas até à auxiliar dessa sala chegar e, para depois ir para a Sala A.2. onde estive apenas a ajudar a educadora no acompanhamento das crianças nas brincadeiras livres na sala.” – Anexo III, NC 126).

A estagiária esteve, também, presente nas festas de Natal e de fim de ano letivo onde participou na parte final das peças onde se reuniam todas as educadoras e auxiliares e, também, ajudava a vestir as crianças, ficava responsável por tomar conta das crianças que não estavam no palco e encaminhá-las para o palco no momento certo.

Todo este processo e vivência permitiu, assim, à estagiária ter uma experiência de trabalho real (que nunca tinha tido) de modo a desenvolver as suas competências sociais e profissionais no meio profissional, ter oportunidade de resolver problemas tanto da SC como das suas próprias dificuldades e receios, desenvolver hábitos de trabalho (assiduidade, responsabilidade, trabalho em equipa, entre outros) e foi, ainda, uma forma de pôr em prática alguns dos conhecimentos adquiridos na Licenciatura e, também, no Mestrado em cadeiras como a Educação para a Saúde e Comportamentos de Risco, Seminário de Integração Profissional, entre outras.

Considerações Finais

A realização de um estágio num Jardim de Infância permite mobilizar e desenvolver um conjunto de conhecimentos e competências apropriadas ao longo da formação académica, concretamente com este projeto de intervenção e consequente relatório podemos referir que se realizaram atividades multidimensionais que abordaram várias temáticas como a Roda dos Alimentos, a Alimentação Sustentável e a Educação para a Saúde, problemáticas essenciais na Educação.

O projeto de intervenção da estagiária teve uma forte componente de educação para a saúde e sensibilização ambiental, através do desenvolvimento de atividades educativas onde as crianças pudessem explorar espaços (recreio e sala) e, também, participar na “Oficina da Alimentação”. Considera, assim, que esta forma de abordar estas temáticas é bastante adequada para os problemas acerca destas temáticas e ao público a quem se destinava pois, atualmente, há uma preocupação crescente de estimular a prática de hábitos alimentares saudáveis e de uma consciencialização ambiental. Porém, por motivos vários, como as inúmeras temáticas que podem ser abordadas no Jardim de Infância, muitas vezes ficam de parte temas tão importantes como estes. No entanto, as atividades que abordam estes temas são bastante importantes para as crianças uma vez que é desde pequenos que podem e devem criar hábitos, tanto alimentares como ambientais que protejam o nosso planeta. A estagiária, considerou, assim, importante criar atividades em que as crianças percebam a importância de uma alimentação saudável, mas, também, o impacto que esta tem, no sentido de proteger o nosso planeta.

Refletindo sobre todo o processo de planificação e execução da Oficina da Alimentação, a estagiária verificou que foram poucas as alterações feitas ao seu projeto (atividades planificadas). Apenas existiu uma alteração na calendarização e no processo de realização da segunda atividade, resultado da capacidade de adaptação a imprevistos e resolução de problemas/erros cometidos em atividades anteriores, por parte da estagiária.

Também é de referir que a delimitação das prioridades do projeto de intervenção da estagiária revelou-se ser uma tarefa mais complexa do que estava à espera. Existiam outras atividades que tinham interesse em serem trabalhadas (para além da planificada), no entanto, por motivos de limitações logísticas e temporais, não foram desenvolvidas. Além disso, como o projeto não se limitou a ser uma planificação teórica de uma atividade, mas realmente foi planificado em função de um levantamento de necessidades prévio, com o objetivo de ser implementado na prática, a estagiária teve então de escolher

um projeto que a motivasse e com o qual se sentisse à vontade (para implementar). Assim, a decisão foi também influenciada pela motivação da estagiária que sempre lidou na sua vida com as consequências de uma alimentação incorreta, ou seja, uma alimentação pouco rica em legumes

Quanto a questões mais específicas do estágio e da realização das atividades, não existiu uma cooperação total entre a educadora e a estagiária pois apesar de existir cooperação por parte da estagiária durante as atividades da educadora, o mesmo não sucedeu nas primeiras duas atividades realizadas pela estagiária, acabando por existir uma maior cooperação na parte referente à planificação das atividades (“...estive a conversar com a educadora sobre a minha atividade, todos os detalhes e acertar ideias.” – Anexo III, NC 90) e definição de datas de implementação.

Existiu, também, e que a estagiária considerou importante, um trabalho de cooperação e partilha de ideias entre as crianças, na construção da Roda dos Alimentos a pares, pois tal como é referido nas Orientações Curriculares do Pré-escolar:

“O Trabalho entre pares e em pequenos grupos, em que as crianças têm oportunidade de confrontarem os seus pontos de vista e de colaborarem na resolução de problemas ou dificuldades colocadas por uma tarefa comum, alarga as oportunidades educativas, ao favorecer uma aprendizagem cooperada em que a criança se desenvolve e aprende...” (p.27)

Existiu, ainda, durante todas as atividades, uma preocupação com a organização prévia do espaço e dos materiais, uma vez que:

“Os espaços da educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a sua organização condicionam o modo como esses espaços e materiais são utilizados enquanto recursos para o desenvolvimento das aprendizagens.”

(Lopes da Silva, 2016, p.28).

A estagiária considera, ainda, que foi importante a abordagem à escrita e leitura (na apresentação da história e no caso do Glossário) pois tal como é referido nas Orientações Curriculares do Pré-Escolar:

“...é necessário integrar no quotidiano das crianças uma grande variedade de textos e suportes de escrita como meio de enquadramento e desenvolvimento de ações e atividades. Assim, para além, de livros de literatura para a infância...são ainda

indispensáveis outros tipos de livros (dicionários, enciclopédias, etc.) ...e que possam ser exploradas pelas crianças.” (p.71).

A Oficina da Alimentação não se encerra e esgota neste projeto de estágio por se desejar que as crianças o adotem no dia a dia. Pressupõe, também, mais investigação e mais ações no terreno. Neste sentido, a estagiária crê que seja importante uma atividade que aborde uma articulação entre Alimentação Ecológica e Educação para a Cidadania pois o Desperdício Alimentar é um problema à escala mundial e pode ser combatido através da sensibilização para uma mudança dos comportamentos da população. Seria, assim, importante educar a população para uma cidadania ativa no que ao desperdício alimentar diz respeito.

Todo o processo de construção deste projeto de intervenção permitiu adquirir e desenvolver competências enquanto futura profissional de Educação e Formação. A estagiária tem a consciência do privilégio que foi fazer este trabalho de campo na SC, conhecer e intervir numa realidade profissional, através da realização de tarefas que um profissional desempenha.

A estagiária considera, que com todas as fases do projeto e a realização do relatório ao longo destes últimos meses, adquiriu e desenvolveu competências essenciais para o seu futuro pessoal e profissional como: trabalho em equipa e cooperação; sentido de responsabilidade; gestão de tempo; comunicação (utilizar uma linguagem adequada aos públicos alvos com quem irá trabalhar); consciencialização alimentar e ambiental; flexibilidade e capacidade de adaptação a imprevistos; gestão de conflitos; integração no trabalho realizado na instituição, nas suas normas e dinâmicas. Melhorou, igualmente, competências técnicas de recolha de dados, de redação de um relatório, de planificação de atividades pedagógicas, de deteção de necessidades, de construção de novas formas de avaliação válidas e objetivas. É de salientar que a autonomia que foi dada à estagiária dentro da SC foi fundamental para desenvolver as suas capacidades e a sua autoconfiança, assim como a motivou para dar o seu melhor durante o estágio.

Quanto às outras atividades desenvolvidas no Estágio na SC, a estagiária considera que foram importantes porque podem não estar diretamente relacionadas com o trabalho que o técnico de Educação realiza, mas foram igualmente importantes pois mostram que a estagiária foi integrada e se integrou naquilo que já é realizado na SC. Isso permitiu à estagiária ter um maior à vontade para realizar todas as etapas do seu projeto e aquando da chegada da implementação do seu projeto pois já estava entrosada no grupo

(crianças, educadora e auxiliar), nas suas rotinas e até mesmo gostos e dificuldades das crianças da SL.

Outro aspeto que não poderia deixar de ser abordado nesta conclusão é a inclusão do menino autista neste projeto. A estagiária quando iniciou o seu estágio na SC sempre presenciou alguma dificuldade de inclusão deste menino nas atividades na SL, mas aquando da planificação das suas atividades nunca pensou o quão desafiante era realmente e que eram necessários outros métodos e dinâmicas para que este menino participasse nas atividades. Só depois da realização da primeira atividade, a estagiária se apercebeu que teria de realizar algo de outra forma para fazer pelo menos o esforço e a tentativa de aquele menino ter um momento em que participava em conjunto com os seus colegas pois a diversidade seja ela cultural ou no que toca às necessidades/dificuldades das crianças deve ser tratada como uma oportunidade de enriquecimento pessoal e social de todo o grupo e não como um obstáculo no processo de ensino e aprendizagem.

E assim foi. A estagiária em conversa com uma colega de curso especializada na área, encontrou novos e simples métodos de incluir este menino e não fugindo muito ao planeado, o que o permitiu este menino estar presente na segunda e terceira atividade de forma espontânea. Esta foi realmente mais uma grande aprendizagem para a estagiária pois obteve pequenos conhecimentos práticos ao nível das necessidades educativas e da inclusão de crianças com necessidades educativas que poderão ser importantes para o seu futuro enquanto profissional. E considera, ainda, esta adaptação na realização da atividade algo que devesse ser pensado pela educadora da SL para futuras atividades.

O que a estagiária pensava vir a alcançar com a “Oficina da Alimentação” passava por as crianças começarem a ponderar um pouco mais sobre as suas escolhas alimentares e consequências ambientais e não existiram grandes mudanças no que foi pensado pois foi possível perceber, através da observação e da realização dos gráficos as seguintes mudanças: as crianças passaram a comer alguns alimentos que antes não comiam (como por exemplo a Criança C1 que passou a comer banana e a criança M1 que passou a comer couve de Bruxelas), deixaram de comer outros alimentos que perceberam que não faziam tão bem à sua saúde (como por exemplo a criança J que referiu que deixou de comer tantas batatas fritas) e começaram a pensar um pouco mais sobre as questões ambientais ligadas à alimentação (ao referirem no fim da terceira atividade que teriam de realizar mais espetadas de frutas pois não se podia desperdiçar a fruta que sobrou) e não só (ao referirem em atividades na SC que não podiam desperdiçar os materiais que estavam a usar).

Para terminar, este estágio foi uma mais valia para o futuro da estagiária pois permitiu-lhe ter uma maior noção daquilo que poderá realizar no seu futuro profissional pois todos os trabalhos de campo realizados durante a Licenciatura e Mestrado foram de curta duração e não permitiram adquirir e desenvolver de forma tão extensa e profunda os conhecimentos que este estágio permitiu.

Referências Bibliográficas

Agência Ecclesia (2014). 78 Anos - Ideias. Semanário Ecclesia, Nº1459.
[http://agencia.ecclesia.pt/semanario/netimages/pdf/ecclesia_95 -
_17 de dezembro de 2014.pdf](http://agencia.ecclesia.pt/semanario/netimages/pdf/ecclesia_95_-_17_de_dezembro_de_2014.pdf)

Agência Ecclesia (2016). Comer do que sobra....Semanário Ecclesia, Nº1511.
[http://agencia.ecclesia.pt/semanario/netimages/pdf/ecclesia_147 -
_15 de janeiro de 2016.pdf](http://agencia.ecclesia.pt/semanario/netimages/pdf/ecclesia_147_-_15_de_janeiro_de_2016.pdf)

Almeida, A. (2002). Abordar o Ambiente na Infância. Lisboa: Universidade Aberta.

Almeida, I., Corte, A., Rato C., Silvestre, A., Grande, M., Gil, G., & Martins, C. (s/d).
Modelo de Intervenção em Saúde Pré-Escolar. Revista do Serviço de Psiquiatria do
Hospital Fernando Fonseca, pp. 33-55.
http://www.psilogos.com/Revista/Vol2N2/Indice4_ficheiros/Almeida.pdf

Azevedo, M. & Migueis, M. (2007). Educação Matemática na Infância: Abordagens
e Desafios. Vila Nova de Gaia: Galivro.

Baptista, P., Campos, I., Pires, I. & Vaz, S. (2012). Do Campo ao Garfo. Desperdício
Alimentar em Portugal. Lisboa: CESTRAS.

Bertrand, Y. (2001). Teorias contemporâneas da educação (2.^a ed.) Montreal: Éditions
Nouvelles.

Boutin, G.; Goyette, G.; Lessard-hérbert M. (2010). Investigação Qualitativa:
Fundamentos e Práticas. Lisboa, Instituto de Piaget.

Candeias, V., Nunes, E., Morais, C., Cabral, M., & Silva, P.R. (2005). Princípios para
uma alimentação saudável. Lisboa: Direção-Geral da Saúde. Disponível em:
<https://www.dgs.pt/upload/membro.id/ficheiros/i008723.pdf>

Cortesão, L., Leite, C. e Pacheco, J.A. (2002). Trabalhar por Projectos em Educação.
Uma inovação interessante?. Porto: Porto Editora.

Direção Geral de Educação (2006). Educação Alimentar em Meio Escolar Referencial
para uma Oferta Alimentar Saudável (Direção Geral de Educação).

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Esaude/educacao_alimentar_em_meio_escolar.pdf

Direção Geral do Consumidor & Associação Portuguesa dos Nutricionistas (Eds). (2003). Alimentação em idade Escolar.

Feio, A. & Oliveira, C. (2015). Confluências e divergências conceituais em educação em saúde. Saúde e Sociedade, vol.24 (nº2).

Folque, M. (1999). A influência de Vigotsky no modelo curricular do Movimento da Escola Moderna para a educação pré-escolar. Revista Escola Moderna, 5(5), pp. 5-12. http://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/dt/1_2_0_mod_pedag_mem/120_c_0_2_infl_vigostky_pre_afolque.pdf

Gomes, S., Silva, S., Miranda, M., Borges, T., Valagão, M. ...Mira, A. (2015). *Guia para uma alimentação Saudável e Ecológica*. Porto: U. Porto Edições.

Guerra, I. C. (2002). A construção de projectos de intervenção. In *Fundamentos e processos de uma sociologia da acção: o planeamento em Ciências Sociais*. 2.^a ed. Cascais: Principa. (pp.125-162)

Hohmann, M. e Weikart, D. P. (2011). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Horta, M. (2016). *Linguagem Escrita na Educação de Infância*. Viseu: Psicosoma.

Kamii, C. (2003). *A Teoria de Piaget e a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.

Loureiro, I. (2004). A importância da educação alimentar: o papel das escolas promotoras de saúde. Revista Portuguesa de Saúde Pública, vol.22 (nº2), pp.43-55. <http://docplayer.com.br/9003664-A-importancia-da-educacao-alimentar-o-papel-das-escolas-promotoras-de-saude.html>

Maia, J. (2008). *Aprender...Matemática do Jardim-de-Infância à Escola*. Porto: Porto Editora.

Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita: Textos de apoio para educadores de infância*. Ministério da Educação: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Ministério da Educação. (1995). *Dos 3 aos 5 anos no jardim de infância*. 1ª ed. Lisboa: Ministério da Educação.

Nascimento, P., Oliveira, M., Simão, T., Dias, A. & Ferreira, C. (2010). Hábitos alimentares em idade pré-escolar. *Saúde Mental*, 32 (2), 83-88.

Nunes E. & Breda, J. (2003). Manual para uma alimentação saudável em jardins de infância. Lisboa: Direção Geral de Saúde (DGS).

Sales, J., Moldão, M.; Bico, P., Mira, L., Louro, L., Mourato, M., & Costa, Rosalina (2015). Redução do Desperdício Alimentar. Um Desafio ao Nosso Alcance. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e Sextacor. Consultado a 12 de junho de 2017 e disponível em:
http://www.gulbenkian.pt/mediaRep/gulbenkian/files/institucional/FTP_files/pdfs/PGD_H_RedDesperdicio_Alimentar_Novembro_2015.pdf

Secretário de Estado da Alimentação e da Investigação Agroalimentar (2014). Prevenir Desperdício Alimentar.
http://www.divulgacao.uac.pt/uploads/uac_documento_plugin/ficheiro/4fc1b4a29a93dc3093ed50684766eb343c8b2795.pdf

Serra, C. (2004). *Currículo na Educação Pré-Escolar e Articulação Curricular com o 1º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Porto Editora (Coleção Educação).

Serrano, G. P. (2008). Elementos para elaborar um projecto. In *Elaboração de Projectos Sociais. Casos Práticos*. Coleção Educação e Trabalho Social, nº 7. Porto: Porto Editora. pp. 21-75.

Lopes da Silva, I. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação./Direção Geral da Educação (DGE).

Sousa, A. B. (2003). *Educação pela arte e artes na educação* (Vols. I – Bases psicopedagógicas). Lisboa: Instituto Piaget (Horizontes Pedagógicos).

Legislação consultada:

Assembleia da República (1997). Lei nº5/97, de 10 de fevereiro: Lei Quadro de Educação Pré-Escolar. Lisboa: Imprensa Nacional.

<http://www.appacdmcoimbra.pt/resources/docs/legislacao/LegislacaoQuadroPre-Escolar.pdf>

Sites consultados:

World Health Organization (WHO). Health Education. Consultado a 7 de junho de 2017, disponível em: http://www.who.int/topics/health_education/en/

World Health Organization (WHO). School and youth health: What is a health promoting school? Consultado a 7 de junho de 2017, disponível em: http://www.who.int/school_youth_health/gshi/hps/en/

DGE. Educação Alimentar e Atividade Física. Consultado a 9 de junho de 2017, disponível em <http://www.dge.mec.pt/educacao-alimentar-e-atividade-fisica>

DGE. Educação para a Saúde. Consultado a 9 de junho de 2017, disponível em <http://www.dge.mec.pt/educacao-para-saude>

DGE. Programa de Apoio à Promoção e Educação para a Saúde. Consultado a 9 de junho de 2017, disponível em <http://www.dge.mec.pt/programa-de-apoio-promocao-e-educacao-para-saude>

DGS. Nova Roda dos Alimentos. Consultado a 20 de maio de 2017, disponível em: <https://www.dgs.pt/promocao-da-saude/educacao-para-a-saude/areas-de-intervencao/alimentacao.aspx>

Nutrition Ecology International Center. Nutrition Ecology – Introduction, Consultado a 19 de Maio, disponível em: <http://www.nutritioneology.org/overview/nutrition.html>